Е. Н. Медведева
Р. Н. Терехина

ПУТИ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

педагога-тренера на примере гимнастики

СПОРТ

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Учебное пособие посвящено теоретико-методологическому обоснованию путей самосовершенствования педагогов в области спорта как необходимого условия формирования их профессионального мастерства и успешного функционирования сферы «Физическая культура».

Учебное пособие может быть использовано в качестве основной и дополнительной литературы для магистрантов, обучающихся по направлению 49.04.01 «Физическая культура», а также для всех спортивных педагогов.

- Е. Н. Медведева, Р. Н. Терехина
  -
  - Введение
  - Глава 1
  - Глава 2
    - 2.1. Характеристика подготовки спортивных педагогов на современном этапе развития высшего профессионального образования
    - 2.2. Эстетическая культура как системообразующий фактор профессионального мастерства будущего спортивного педагога
    - 2.3. Двигательная культура и особенности ее проявления
    - 2.4. Структура и содержание педагогического профессионализма
    - 2.5. Культура общения как условие успешности управления учебно-тренировочным процессом
    - 2.6. Управленческая компетентность и готовность к осуществлению профессионально-педагогической деятельности
    - 2.7. Творчество в деятельностном аспекте подготовки спортивного педагога
    - 2.8. Место профессионально-педагогической направленности в общей структуре личности спортивного педагога
  - Глава 3
    - 3.1. Эстетизация процесса профессионально-педагогической подготовки в вузах физической культуры
    - 3.2. Технологизация процесса моделирования и профессиональной подготовки спортивных

педагогов
- 3.3. Интенсификация интеллектуальной и творческой деятельности студентов в системе высшего физкультурного образования

- Заключение
- Литература

Е. Н. Медведева, Р. Н. Терехина
Пути самосовершенствования педагога-тренера на примере гимнастики

© Медведева Е. Н., Терехина Р. Н., 2016
© Издательство «Спорт», издание, оформление, 2016

Введение

Ни для кого не секрет, что спорт сегодня – это сложная, трудовая, профессиональная деятельность, требующая от человека большого напряжения всех его физических и духовных сил. Таким образом, спорт стал считаться полноправным видом трудовой деятельности, особой профессией, овладеть которой может далеко не каждый. Таковой является профессиональная деятельность тренера и тех специалистов, которые осуществляют подготовку спортсменов. Деятельность спортивного педагога относится к разряду социономических профессий, где предметом труда является человек, а орудия труда – функциональные: наша речь, память, мышление и другие свойства интеллекта и воли.

Сфера деятельности педагога (в том числе и спортивного) непосредственно связана с формированием, накоплением и передачей культурных ценностей человека. Поэтому педагог-профессионал – это, прежде всего, личность с развитыми интеллектуально-духовными функциями, несущая в себе культурные ценности и идеалы, представление о миссии своей профессии в обществе. Спортивный педагог, обладающий высокой профессиональной культурой, имеет хорошо развитое мышление и сознание, обладает творческим потенциалом и является аккумулятором всемирного культурно-исторического опыта. То есть культура – это то основание, на котором взращивается сознание и личность педагога.

Учитывая, что модернизация образования в сфере физической культуры настоятельно требует от ученых поиска новых технологий, позволяющих педагогу будущего изменить свое отношение к миру, самому себе, другим людям, обществу в целом, следует особо внимательно подойти к оценке роли и места культуры будущего педагога в структуре его педагогического мастерства. Ведь только при условии наличия синтеза высокого профессионализма и внутренних свойств педагога, владения методикой преподавания в сочетании с творческими способностями будущих специалистов возможно решение проблемы повышения качества их физкультурно-спортивной деятельности.

Не надо доказывать, что качества и свойства личности спортивного педагога формируется в процессе деятельности, требующей проявления данных качеств и постоянного самосовершенствования. Но при этом очень важно не просто «функционально запустить» требуемые стандартами образования профессиональные качества специалиста, а создать возможности

для достижения вершин педагогического мастерства. На наш взгляд, именно культурологический подход в образовании является основой эффективного проектирования и функционирования процесса профессионально-педагогической подготовки в вузах физической культуры.

Глава 1
Профессиональная деятельность педагога-тренера

Весь процесс подготовки в спорте осуществляется не только одним тренером, а чаще под его руководством, когда он привлекает для этой цели специалистов (в том числе и профессиональных психологов, физиологов, биохимиков и др.). Однако для того, чтобы его руководство было правильным и грамотным, тренер сам должен быть подготовленным и образованным. Одно из условий успешности любой профессиональной деятельности – это сила специальных знаний. Ситуации в спорте требуют от тренера знаний не только специальных дисциплин, но и психологии возрастной, социальной, педагогической, медицинской, психологии труда, физиологии, анатомии и других разделов науки. И всегда надо помнить, что сами по себе знания не являются гарантом успеха. Они должны быть структурированы в определенную систему.

Специальное образование и совершенствование педагога-тренера необходимо для того, чтобы правильно интегрировать результаты научных исследований, а их результаты правильно применять на практике, извлекать из них ценность для каждодневной работы. Иногда происходит субъективное и аффективное наложение информации, и тренер считает научные данные для себя неважными. К сожалению, мы порой встречаемся с такими высказываниями тренеров: «Ученые далеки от практики, они слишком умно пишут, их невозможно понять». У высококвалифицированных специалистов на этот счет другое мнение. Различие терминологии, употребляемой тренерами и учеными, можно преодолеть только путем постоянных контактов. Тренеру необходимо изучать основы смежных дисциплин (психологии, анатомии, физиологии, биомеханики и многих других) для того, чтобы быть готовым решать возникающие проблемы и отвечать на вопросы. Организация тренировочного процесса и педагогический подход взаимодействуют, являясь в принципе «психолого-педагогическим подходом». Ученые выделяют задачи этого процесса, в основе которых лежат вполне определенные закономерности.

Информативный процесс мотивации, обучение и усвоение знаний требуют создания оптимальных условий для достижения высоких результатов. Основы сотрудничества и продуктивного

взаимодействия в тренировочной группе и спортивной команде заложены в групповых динамических процессах лидерства и консультативной деятельности.

Улучшения результатов выступлений на соревнованиях основано на оптимизации процесса подготовки и оказания необходимой помощи спортсменам.

Главным лицом, осуществляющим подготовку спортсмена, является тренер. «Я люблю своего ученика» – главный нравственный принцип педагога. У каждого ученика должен быть личный тренер. И роль личного тренера на всех этапах подготовки высококвалифицированных гимнастов нивелировать нельзя – это один из психологических факторов, влияющий на результат. Чрезвычайно важным является взаимодействие личных и старших тренеров на учебно-тренировочных сборах и соревнованиях.

Из анализа мнений спортсменов следует, что тренер-мастер должен быть открытым, общительным и эмоционально устойчивым человеком, способным, когда это нужно, управлять спортсменом и контролировать соревновательную ситуацию. Более того, у такого тренера должен быть достаточно высокий интеллект, развиты чувство реальности, практичность и уверенность в себе. Одновременно это должен быть человек, склонный к новаторству, предприимчивый, самостоятельный, предпочитающий сам принимать ответственные решения. Спортсмены считали, что тренер должен быть человеком, на которого можно положиться в сложных соревновательных ситуациях и который (по мнению самих тренеров) может организовать и контролировать деятельность спортсменов. Кроме этого, он должен обладать эмоциональной устойчивостью, реалистичностью, способностью предвидеть (антиципация), уверенностью в своих решениях, надежностью в отношениях. Нежелательными качествами являются: подозрительность, неуверенность в себе, отсутствие авторитета. Кроме того, педагог должен обладать определенными личностными качествами, которые обеспечивают культуру преподавания. Можно отметить следующие профессионально важные качества:

1. Деловые качества: добросовестность, ответственность, трудолюбие, дисциплинированность, энергичность.

2. Рефлексивные качества: аккуратность, подтянутость, самокритичность, эрудиция, широкий кругозор.

3. Коммуникативные качества: внимательность, честность, надежность, справедливость, сдержанность, обязательность.

4. Эмпативные качества: гуманность, взаимопонимание, доброта, тактичность, способность к сопереживанию.

Чтобы эффективно управлять деятельностью спортсменов, тренер должен обладать коммуникативными, организаторскими и проектировочными умениями. Проектировочные связаны с умением планировать свою деятельность в различных компонентах. Организаторские – способствуют созданию общего ритма и режима деятельности «тренер – спортсмен». Коммуникативные умения характеризуют специфику общения тренера, его умение эффективно строить взаимоотношения со спортсменами и окружающими его людьми.

Как руководитель тренер обладает определенным стилем руководства. В социальной психологии принято выделять автократический, демократический и либеральный стили руководства. Эти стили присущи и тренерам. Ученые отмечают повышенную авторитарность представителей тренерской профессии по сравнению с представителями других профессий. Объясняют это тем, что лидерство и руководство в стрессовых ситуациях, характерные для спортивной деятельности, требуют достаточно жесткого контроля за поведением спортсменов.

Автократическое руководство строится на принятии тренером единоличных решений, основанных на его опыте, почти без учета мнения членов команды. Свои требования тренер этого типа выражает в форме категорических указаний. Из форм общения преобладают неодобрение и замечание. Тон часто оказывается резким и ироничным. Но психологи предостерегают, что когда сталкиваются одаренные, но «хар**а**ктерные» спортсмены с тренером-автократом, зачастую положительного результата не получается. Если спортсмен нужен команде, тренер обязан найти рычаги управления, которые принесут результат. Подавление в таком случае не срабатывает.

Среди тренеров встречаются и менее авторитарные, но их значительно меньше. Необходимо подчеркнуть, что более демократические тренеры могут добиться больших успехов по следующим причинам:

1. Они ориентируются на мнение команды; более доступны спортсменам; с ними охотно общаются, а значит, тренер получает более объективную обратную информацию об учениках.

2. Спортсмены имеют возможность проявить инициативу и самостоятельность, достичь определенной независимости в стрессовых ситуациях.

3. Если тренеру удается передать часть ответственности за принимаемые решения спортсменам и они начинают чувствовать свой авторитет, то это способствует формированию у них более эмоционально зрелого поведения.

4. Спортсмены, действия которых чрезмерно не ограничивает

авторитарный тренер, могут принимать более гибкие тактические решения.

5. Более гибкий тренер, в отличие от авторитарного, не принимает авторитарных претензий и заявлений со стороны других.

6. Авторитарного тренера отличают большая нетерпеливость и фанатизм. Более гибкий тренер готов принимать людей такими, какие они есть на самом деле, оценить их положительные и отрицательные стороны, уважать свое и чужое мнение.

В целом тренер, добивающийся успеха, это человек, способный вести себя в зависимости от конкретной ситуации и различий в характере спортсменов. Установлено, что сильных спортсменов с легкими характерами не бывает. Поэтому одна из главных профессиональных задач тренера – построить оптимальное взаимодействие со спортсменом, направленное на достижение максимального для него результата.

Практика в различных видах спорта, а особенно в индивидуальных, показывает, что, к сожалению, целый ряд талантливых спортсменов не раскрыли свой потенциал из-за постоянных конфликтов с тренерами и нежелания уступить их не всегда обусловленному давлению.

Тренеров, практикующих либеральный стиль руководства, отличает то, что в содержании общения уменьшен объем учебно-воспитательной, а очень велик объем организационной информации. Они постоянно сомневаются, меняют свое мнение и ищут поддержки у более сильных личностей. Как правило, в стрессовых ситуациях они сами теряют самообладание и, уж конечно, не способны принять правильное решение для ученика. Особенно это чревато в условиях соревнований, когда всегда возникают стрессовые ситуации, когда надо брать ответственность на себя.

Психологи отмечают, что в целом наиболее успешным считается демократический стиль. Но в большом спорте есть много представителей именно авторитарного стиля. Многие исследователи подчеркивают: что касается соревнований, то здесь должны преобладать авторитарные тенденции руководства. В эти периоды именно тренер является лицом, которое берет на себя ответственность за эффективность действия спортсменов. Именно он должен предусмотреть, на что способен в условиях соревнований, а значит, стресса, каждый из его учеников, и знать, почему он поступает так, а не иначе в подобной ситуации. Ведь ученик-спортсмен выносит на суд общественности, то есть экспертизы, результаты работы всей системы, которой управляет тренер. И если эта система дает сбой, значит, она не является

надежной. Причины сбоя элементов системы должен знать тренер.

Как уже указывалось, спортсмены считают самообладание одним из желательных качеств тренера. Спортсмены хотят видеть в тренере человека, способного принимать важные решения в стрессовых ситуациях, хотят, чтобы он сохранял гибкость и не терял контроля над собой при решении сложных тактических задач, связанных с соревнованиями.

Ученые проводили специальные исследования, где обнаружили заметное учащение пульса у тренеров, когда соревновались их ученики. Полученные результаты наглядно показали, что стресс во время соревнований вызывал заметные изменения в частоте пульса у испытуемых и в критические моменты соревнований приближался к уровню, отмеченному у соревнующихся спортсменов. Эти данные позволяют рекомендовать тренерам ряд мер предосторожности во время тренировок и, особенно, на соревнованиях, где выступают их воспитанники:

1. Для спортсменов в стрессовых ситуациях нежелательно чрезмерно эмоциональное поведение тренера.

2. Тренер должен обращать внимание на поддержание своей физической формы, чтобы обеспечить нормальную адаптацию организма к неожиданным изменениям сердечно-сосудистой системы в ситуациях, связанных с большими эмоциональными нагрузками. Целесообразно выполнять во время тренировок и после них физические упражнения. В ряде случаев, особенно после напряженных соревнований, активные физические упражнения будут способствовать нормализации эмоционального состояния тренера.

3. Чрезмерно эмоциональное поведение тренера, проявление возбуждения, агрессивности и т. п. во время соревнований может отрицательно сказаться не только на спортсменах, но и на зрителях, вызывая у них вспышки агрессивности и асоциального поведения.

Таким образом, физиологически можно объяснить, почему тренер испытывает потребность проявлять двигательную и эмоциональную активность во время тренировок и соревнований. С другой стороны, сами спортсмены хотели бы, чтобы их тренеры, хотя бы внешне, сохраняли самообладание. Поэтому обязательным для тренера следует считать поддержание высокого уровня физической подготовленности для того, чтобы эмоциональные нагрузки во время соревнований и тренировок не оказывали нежелательного воздействия на его организм. Как указывалось выше, в представлении тренера и спортсмена

«идеальный» тренер должен быть готов охотно идти на разумный риск, не быть слишком консервативным, обладать достаточным интеллектуальным развитием. Нельзя забывать о воспитательной функции тренера. Многолетняя совместная работа с учеником приводит к очень тесным личным отношениям, и тренер выступает в роли символического отца или матери. Такое отношение к тренеру имеет сильную эмоциональную окраску, и спортсмены полностью подчиняются авторитету тренера. «Дети» готовы слушаться вплоть до полного подчинения, но в ответ требуют проявления отеческой заботы. Чрезвычайно важным является выбор методов воспитания. Самым действенным методом является метод примера. В гимнастике тренеры работают с детьми разных возрастных групп. И от того, кто находится с ребенком в эти годы, во многом зависит, каким человеком он станет. Воздействие тренера особенно велико, когда достигнуто единство обучения и воспитания. Наиболее приемлемы для решения поставленных задач такие общие методы воспитания, как пример, убеждение, упражнение, соревнование, поощрение, принуждение. Для правильного использования общих методов воспитания в учебно-тренировочном процессе необходимо в каждом конкретном случае учитывать индивидуальные и возрастные особенности гимнастов, сложившуюся ситуацию, значимость цели, которая должна быть достигнута. Успех учебно-воспитательного процесса зависит от выбора и гибкого применения всех общих методов воспитания в комплексе.

На основании того, что было сказано выше, тренерам можно рекомендовать не только не избегать, а наоборот, стремиться получить квалифицированное профессиональное мнение о своих профессиональных особенностях. Такая информация поможет тренеру в достижении педагогического мастерства.

В словаре русского языка «мастерство» определяется как искусство в какой-нибудь области, а мастер предстает как специалист, достигший высокого искусства в своем деле (С.И. Ожегов, 1990). Рассматривая педагогическое мастерство как особое состояние тренера, достигшего высокого искусства в подготовке спортсменов, необходимо учитывать, что это состояние имеет как деятельностное, так и личностное измерение. Именно поэтому спортивный педагог, даже прекрасно владеющий профессионально-педагогическими знаниями и умениями, информированный об опыте своих коллег и копирующий его в своей деятельности, не может стать мастером. Тренер-мастер в условиях быстро меняющейся действительности вынужден творить ежечасно, руководствуясь законами науки,

добропорядочности и красоты. И очень важно понять, что проявление мастерства в гимнастике связано с возможностью преломления объективных законов в сознании, привычках, склонностях, в отношении к действительности конкретного тренера.

Необходимо подчеркнуть, что успех в деятельности спортивного педагога возможен только при условии честного, нефальшивого отношения к ученику. И если педагоги испытывают нелюбовь к спортсмену, то этот труд заранее обречен на поражение. Итак! «Я люблю своего ученика» – главный нравственный принцип педагога и своеобразная «клятва Гиппократа» в нашей социономической профессии, где предметом труда является ЧЕЛОВЕК.

Глава 2
Проблема повышения качества подготовки спортивных педагогов

2.1. Характеристика подготовки спортивных педагогов на современном этапе развития высшего профессионального образования

Подготовка высококвалифицированных специалистов в вузах является важнейшим резервом ускорения социально-экономического развития нашего общества (Прохорова М.В., 1993). При этом современная жизнь ставит перед вузами ряд определенных требований, ведь переход к рыночной экономике, интеграция России в международное экономическое и образовательное пространство, процессы демократизации и гуманизации общественной жизни требуют от высшей школы, в частности от физкультурного образования, существенных изменений.

В связи с этим национальная доктрина образования в Российской Федерации обязывает систему образования обеспечить преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры; формирование у молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения; активной жизненной и профессиональной позиции; обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда; воспитание здорового образа жизни; развитие спорта, что привело к смене образовательной парадигмы на рубеже столетий (Национальная доктрина образования в РФ. Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751).

Однако ежегодно вузы физической культуры выпускают молодых специалистов, не определившихся с выбором места дальнейшей трудовой деятельности, что в условиях падения престижа спортивно-педагогической профессии, часто ее рутинности, отсутствия средств для полноценной деятельности играет крайне негативную роль. Отмечается высокая текучесть педагогических кадров, профессиональная усталость, низкая степень удовлетворенности результатами своего труда, невозможность полноценной педагогической самореализации. В результате – массовый уход специалистов физической культуры и спорта в другие отрасли и социальные сферы. И как следствие этого – постоянная нехватка высококвалифицированных специалистов по физической культуре, обладающих внутренним

мотивированным ядром, способных выдерживать высокие психофизические нагрузки и быстрое изменение условий труда, не теряя своей идентичности, позволяющей не только осваивать новую информацию, но и самому продуцировать нечто новое, то есть специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности. Ведь ни для кого не секрет, что большинство выпускаемых студентов так и не находят себя в профессии, на обучение которой потратили немало времени и средств, причем не только своих, но и государственных.

О кризисе в подготовке специалистов в вузах физической культуры неоднократно указывали многие авторы (Корх А.Я., Скальская Е.Д., 1989; Ефимов А.А., Матвеев С.Ф., 1990; Дятловская И.С., 1988, 1991; Нурлыбекова А.Б., 1991; Виленский М.Я., 2000, 2002; Анисимов П.Ф., 2001; Воробьева Е.В., 2005, 2008 и др.). Кризис, по их мнению, выражается, прежде всего, в том, что выпускники данного профиля практически очень слабо ориентируются в непосредственной профессиональной деятельности, не способны решать быстро возникающие производственные проблемы, а тем более творчески подходить к решению конкретных задач.

В результате усиливается разрыв между уровнем подготовленности спортивных педагогов и запросами общества на современном этапе его развития. Традиционный подход к образованию слабо отражает потребность в самообразовании и саморазвитии, не способствует воспитанию мобильного члена общества, который должен быть готов, при необходимости, к смене профиля деятельности. Не может он обеспечить и необходимого разнообразия подготовки специалиста.

Зарубежные авторы также указывают на кризис физкультурного образования в своих странах (Маслоу А., 2001; Роджерс К., 1994, 2001; Бака Р., 2006). Они отмечают, что процесс обучения в курсе «Физическое воспитание», подразумевает, в основном, форму «вопрос-ответ», а не опыт решения проблемы, оценивая только низшие уровни познания.

Модернизация Российского образования в контексте Болонского процесса на первый взгляд позволила бы повысить ликвидность выпускников в глазах Европы. Однако на бакалавра учатся 3–4 года, а в России найдется мало вузов, которые смогут, не снижая качества образования, за три года выпустить квалифицированных специалистов. Акцент на самостоятельное изучение большинства предметов также вызывает сомнения по поводу качества выпускаемых спортивных педагогов.

Несмотря на ежегодный прирост числа выпускаемых студентов, вопрос об их будущем трудоустройстве остается

открытым. Так, в 2000 году 21 вуз физической культуры имел в общей сложности 4,6 тысячи студентов-выпускников, в 2004 году уже 26 вузов имели 6,3 тысячи подготовленных специалистов в области физической культуры и спорта. При этом количество тренерско-преподавательского состава ДЮСШ и СДЮШОР, не имеющего профессионального образования и педагогической категории, увеличился от 17598 человек в 1997 году до 20273 человек в 2003 году (Вестник Федерального агентства по физической культуре и спорту 2007. – № 1 (9).

Результаты опроса участников совещания руководителей органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации в области физической культуры и спорта показывают, что в стране ощущается нехватка специалистов в области физической культуры и спорта конкретной направленности. Так, наиболее востребованными в настоящее время являются тренеры по видам спорта, специалисты по работе с инвалидами. Руководители указывают на проблему нехватки высококвалифицированных физкультурных кадров в их регионах. В итоге получается некий замкнутый круг – высшие учебные учреждения продолжают работать по старым запросам, выпускники не особо стремятся идти в профессиональную сферу деятельности, а общество озабочено поиском квалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта.

Кроме этого, в настоящее время образование становится сферой экономики, а не культуры, в системе физкультурного образования качество обучения оценивается степенью адекватности принятым в обществе образовательным нормам и стандартам. Данный тип образования ориентирован на массовое воспроизводство заданных извне стандартов знаний и умений, «культурных эталонов», т. е. на «вчерашний день» мировой цивилизации.

Профессионально-педагогическая подготовка на данный момент базируется на системе требований к специалисту, к ценности и полноте его социального облика (Кузьмина Н.В., 1970, 1985, 1990; Крылова Н.Б., 1990; Сластенин В.А., 1977, 1980 и др.). Так, требования к спортивному педагогу, систематизированные на основе изучения содержания официальных документов (начиная с 1986 г.), можно представить тремя блоками (табл. 1).

Однако практика показывает, что модель как система показателей, которым вплоть до уровня технических стандартов должен соответствовать продукт, не всегда срабатывает на уровне тактических решений, а решение задачи формирования «педагогического мастерства» становится проблематично.

Таблица 1

Требования, предъявляемые к спортивному педагогу

Требования		
Политическая зрелость	**Высокий профессионализм**	**Духовная культура**
Политическая культура, патриотизм, гражданственность, интерес к общественным делам, научное мировоззрение, терпимое отношение к критике, готовность к переменам, отношение к социальным проблемам как важнейшему политическому делу, преодоление технократического подхода к решению социальных проблем, способность на деле осуществлять перестройку, ломать инерцию и рутину	Компетентность, профессиональное мастерство, потребность работать качественно, чувство ответственности за порученное дело, самостоятельность суждений и поступков, ответственное отношение к труду и общественному достоянию, владение новыми технологиями, умение видеть перспективу, потребность в обновлении знаний и профессиональном росте, здоровая неудовлетворенность достигнутым, терпимость к непривычному, способность к поиску, умение поддержать талант	Нравственные убеждения, демократизм в общении, открытость, доброжелательность, внимание и доверие к людям, способность убеждать и вести за собой, честность, принципиальность, скромность, волевые качества, оптимизм, сознательность, требовательность к себе, порядочность, совестливость, самокритичность, потребность жить интересами и нуждами людей, живое участие в духовной жизни общества, интеллектуальный потенциал, способность к совместной работе, интеллигентность, высокая культура дискуссии, чувство человеческого достоинства, духовные запросы, культурный кругозор, эрудиция, потребность в самообразовании, развитый эстетический вкус

Профессиональная деятельность – это активность человека (спортивного педагога), направленная на преобразование предмета труда с целью получения результата, отвечающего общественным и личным, материальным и духовным потребностям. Личность профессионала – это совокупность психических качеств, свойств, состояний человека труда, создающих возможность выполнения им профессиональной деятельности и вместе с тем изменяющихся и совершенствующихся в ходе труда. Она определяет ценностные ориентации, внутренний смысл, профессиональный менталитет человека труда (Деркач А.А., 2002). Поэтому модернизацию физкультурного образования следует начинать не с переформулировки его целей и задач, не с модернизации вузовских стандартов и обучающих технологий, а с пересмотра онтологических оснований теории физической культуры и профессионально-деятельностной парадигмы (Наталов Г.Г., 1996).

Необходимость рассмотрения спортивно-педагогической деятельности в разрезе культуры диктуется тем обстоятельством, что деятельность педагога не во всех ее проявлениях может выступать как явление культуры. В дидактической деятельности средства воспитания большей частью являются объектом выбора,

а выбор предполагает субъекта (спортивного педагога), который это делает, и намерения (мотивы), которыми он руководствуется. И в зависимости от качества выбора, соответствия его социально-исторической норме деятельность спортивного педагога будет культуросообразной или наоборот.

На наш взгляд, модернизация профессионально-педагогического образования в современном обществе связана, в первую очередь, с потенциалом культуры, так как «…культура обладает всеобъемлющими функциями и свойствами развития общества, творческих сил и способностей человека» (Мамардашвили Н.К., 1990).

Целью физкультурного образования должно стать индивидуальное развитие личности будущего спортивного педагога, готовой к профессиональной деятельности в условиях развивающегося социально-исторического пространства. Важно не просто технологически точно сформировать требуемые стандартами образования профессиональные знания, умения, навыки педагога-тренера, но и создать возможности достижения выпускником вуза физической культуры вершин своего развития. То есть, в решении задач обновления высшей педагогической школы должна быть решена проблема подготовки культуросообразно действующего педагога, свободного, духовного, гуманного, творческого, способного к нравственному выбору и ответственному поведению (Бернштейн С. М., 1966).

Подлинный педагог-мастер – это, прежде всего, личность с развитыми интеллектуально-духовными функциями, несущая в себе социокультурные ценности и идеалы, представление о миссии своей профессии в обществе. Спортивный педагог – субъект культуры: в своей профессиональной деятельности он опирается на общечеловеческие духовные и нравственные ценности. Культура – опыт творческой деятельности, взятый в его всеобщих исторически развитых и исторически развивающихся формах предметности (материальных и духовных ценностях). Это своего рода духовно-деятельностные корни, которые питают и взращивают сознание и личность спортивного педагога.

Деятельность – это системообразующее основание культуры, с одной стороны, и сознания личности – с другой. Поэтому сознание, личность, деятельность, составляющие «бытие будущего педагога», задают содержание и структуру профессионально-педагогического образования.

Физическая культура представляет собой один из основных видов собственно человеческой культуры, специфика которого заключается главным образом в том, что он профилирован в направлении, приводящем к оптимизации физического состояния

и развития индивида в единстве с его психическим развитием на основе рационализации и эффективного использования его собственной двигательной активности в сочетании с другими культурными ценностями (Матвеев Л.П., 2004). Поэтому, в конечном итоге, культура педагогической деятельности выпускников вузов физической культуры должна воплощаться в таком способе ее сознательной организации, в котором обеспечивается полнота овладения учащимися знаниями, умениями, ценностями, самообразования и саморазвития, а также полнота развития личности самого спортивного педагога (Прохорова М.В., 1993).

Физическая культура – достаточно сложное социальное образование и так же, как общая культура, имеет две части – предметную и личностную. В ее структуре выделяют три самостоятельных аспекта: деятельностный, ценностный и личностный. Однако игнорирование какого-либо из них в процессе профессиональной подготовки приводит к необратимым последствиям в формировании культуросообразной личности спортивного педагога.

Результативный аспект физической культуры предполагает приобретение совокупности полезных результатов в процессе деятельного использования ценностей физической культуры и спорта (рис. 1).

В аспекте проблемы подготовки кадров по физической культуре и спорту правомерно отождествлять выше перечисленное с понятием «личная физическая культура» будущего спортивного педагога.

Рис. 1. *Результаты процесса деятельного использования ценностей физической культуры и спорта*

Культурное становление спортивного педагога – это процесс качественного развития его знаний, убеждений, способностей, чувств, норм деятельности и поведения (Мижериков В.А., Ермоленко М.Н., 1999).

Личностное развитие физической культуры студента предполагает только прогрессивный вариант развития, характеризуемый как процесс постоянного преодоления противоречий, преодоления себя для нового полного раскрытия своих сил и способностей. Только в этом случае происходит непрерывное наращивание личностного потенциала будущего спортивного педагога через самоотрицание и самоопределение в результатах и процессе физкультурно-спортивной деятельности. Ведь для того чтобы решать задачи нравственного воспитания, тренер должен быть примером для других (Камалетдинов В.Г.,

2001).

Физическая культура личности педагога как деятельностная категория проявляется в трех основных направлениях, представленных на рисунке 2.

Способность к саморазвитию, самомовершенствованию – направленность личности «на себя»
Творчество личности, направленное на общественные отношения, возникающие в процессе деятельности «на других»
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ
Использование средств физической культуры в процессе самостоятельного профессионального труда
Общая культура личности спортивного педагога

Рис. 2. *Содержание деятельностной категории физической культуры личности спортивного педагога*

Чем богаче и шире круг связей личности в этой деятельности, тем богаче становится пространство ее субъективности, так как она сама начинает творить те общественные отношения, совокупным ансамблем которых является (Шилько В.Г., 2003). При этом индикатором культуры педагогической деятельности является нравственное отношение к деятельности и ученику, в противном случае она (деятельность) подменяется неадекватными формами. Именно нравственно-эстетические отношения в совместной деятельности выступают как основа культурной педагогической деятельности, в которой ученик приобретает, наряду со знаниями и умениями, рефлексивную способность, позволяющую ему строить свое целеполагание, проектирование, программирование и коррекцию своих действий,

оценивать результат деятельности, т. е. обеспечивать самовоспитание, самообразование, саморазвитие.

Построение педагогической деятельности как культурного явления – это сознательно организуемый процесс, развертывающийся на основе жизненных целей, планов и жизненной программы педагога как системы магистральных смысложизненных целей личности. Именно такая целеполагающая деятельность обеспечивает избирательное освоение пространства человеческой культуры, участвует в механизме формирования индивидуального стиля педагогической деятельности.

А поскольку в культуре аккумулирован человеческий опыт в виде знаний, ценностей, норм, целей и смыслов, можно утверждать, что профессиональное образование есть живой «переводчик» и «транслятор» культуры, и ценностные ориентации будущего спортивного педагога на культуру являются стратегической целью профессионального образования.

Всё вышесказанное доказывает необходимость пересмотра и обновления содержательной основы профессионально-педагогического образования, опираясь на передовые достижения науки, техники и культуры. Важно добиться того, чтобы будущие спортивные педагоги овладевали самыми современными знаниями, навыками высокопроизводительного труда, умели творчески решать сложные задачи, постоянно повышали свой профессионально-педагогический уровень для того, чтобы быть актуальными, высококвалифицированными и высокопродуктивными специалистами в области своей профессиональной деятельности и имели возможность быть востребованными и конкурентоспособными (Фурсенко А.В., 2007).

2.2. Эстетическая культура как системообразующий фактор профессионального мастерства будущего спортивного педагога

Культура – это сфера деятельности человека, включая и ее результаты, ориентированная на позитивную, духовно наполненную жизнь (Бычков В.В., 2000). Как производная деятельности культура представляет собой всеобщую технологию рационального и эффективного ее осуществления в процессах труда, общения и потребления. В силу этого она становится источником деятельности по созданию необходимых условий жизни человека и общества, с одной стороны, по развитию потребностей, способностей и свойств личности– с другой (Злобин Н.С., 1984; Наталов Г.Г., 1981; Соколов Э.В., 1972).

Культура как социальная система проявляется в трех формах своего существования: культуре условий жизни, культуре деятельности и культуре личности (Лубышева Л.И., 2000; Наталов Г.Г., 1981, 1998). Данные формы переходят одна в другую, образуя кругооборот – условие развития культуры, ее распространения, освоения, сохранения и передачи.

Культура – это основная сущность социально-исторического опыта людей, продукт общения, обмена опытом и социального отбора наиболее надежных, продуктивных и рациональных технологий формирования условий жизни, форм деятельности и социально важных качеств личности. Именно технологии передаются в культуре человечества, совершенствуясь во всем многообразии форм. Из способностей и свойств человека культура переходит в форму деятельности (технологию), а через нее – в форму материальных и духовных ценностей. В свою очередь, культура условий жизни преобразуется в культуру деятельности, а через нее – в культуру личности людей, осваивающих эти условия.

Культура человека – это степень человеческого совершенства, достигнутого путем воспитания, выращивания в себе всего лучшего, что выработало человечество за свою многовековую историю, всего того, чем может и должен обладать человек. Поэтому выделяют не только внутреннюю культуру, обращенную преимущественно к душевным качествам человека, но и культуру внешнюю как форму проявления внутреннего, духовного мира личности (Крутоус В.П., 1989), что непосредственно связано с

феноменом культуры эстетической.

Если культуру в самом общем плане можно определить как способность и умение на сугубо человеческих началах построить, организовать и реализовать отношения с миром, то эстетическая культура может быть истолкована как способность и умение прочувствовать свою связанность с миром, содержательно пережить, целостно выразить полноту, глубину и многообразие этих отношений. Формами эстетического сознания являются чувства, восприятие, потребности, вкусы, оценки, идеалы и категории. При этом специфика эстетического сознания человека заключается в двух моментах, касающихся как своеобразия содержания отношений с миром и характера их развертывания, так и механизма их существования, обусловливающего саму их специфичность.

Эстетическое отношение с миром имеет целостный, комплексный, всеохватывающий характер и не может быть реализовано в частичной форме: только рационально или только чувственно. Это отношение, где принципиальное значение имеет качество не только объекта, но и субъекта: качество отношения здесь определяется не только собственным «качеством» субъекта, но это отношение становится благодаря ему качественно определенным.

Специфика эстетического развития человека (в том числе спортивного педагога) определяется его отношением к другого рода ценностям: утилитарным (польза), познавательным (истина) и нравственным (добро). Поэтому то или иное решение проблемы прекрасного обусловлено господствующей культурологической и педагогической методологией (работы И. Канта, Г. Гегеля, А.Ф. Лосева, М.М. Бахтина, В. Канке и др.).

В процессе своего существования человек непрерывно осуществляет, в тех или иных формах, культурную деятельность, так как создает, вносит в уже существующее нечто новое; и эта деятельность называется культурной, если направляется, руководствуется или оценивается с позиции идеи реализации в ней человечески-ценностного. Эстетическая культура – это специфическое освоение и накопление опыта (в деятельности восприятия и творчества), осмысливаемого и оцениваемого в определенном, специфическом модусе. Это целостное, всеохватывающее отношение, не членимое в себе и не членящее объект восприятия. Как в педагогической, так и в других сферах деятельности данный опыт возможен только тогда, когда происходит целостное, единым образом осуществляемое и переживаемое восприятие объекта (предмета, ученика) в его полноте и единстве, в процессе творческого взаимодействия с

ним.

Понять и оценить воспринятое спортивный педагог может так, как способен, и в какой степени в его распоряжении имеются безусловные и обусловленные возможности. Педагогическое восприятие обусловлено качествами личности (индивидуальным опытом, способностями, общим уровнем его развития и прочими конкретными его человеческими особенностями) и человечностными, объективными антропологическими факторами. То есть, качество эстетического переживания спортивного педагога зависит и от «качества» самой человеческой природы (среды обитания, развития), в которой духовное опирается на материальное и личное связано с безличным.

На определенной стадии развития мозга для дальнейшего его развития просто необходимым становятся эстетические впечатления. Именно они, пробуждая сильнейшие эмоции, способствуют формированию и развитию эмоциональных центров мозга, выступающих стимулятором и ускорителем умственной деятельности, процессов становления интеллекта. Поэтому можно утверждать, что эстетические впечатления составляют внешнюю стимуляционную основу для внутренней интеграции деятельности мозга и выступают условием дальнейшего совершенствования его функционирования. В связи с этим некоторые психологи, например A. Maslow (1954), относили эстетические потребности человека к числу «основных потребностей».

Установлено, что если бы восприятие человеком какого-либо объекта было возможно только по отдельным его частям и состояло из линейной последовательности впечатлений, то потребовалось бы весьма значительное время для синтеза этих впечатлений в единый образ (320 миллисекунд), позволяющий опознать объект. Целостное восприятие предмета в едином образе, позволяющее составить общее впечатление о предмете и характере ситуации, происходит более чем в 5 раз быстрее (60 миллисекунд). Причем, только такое целостное впечатление становится основой для оценки. Эта способность, сформированная в ходе эволюции, не только необходима человеку в экстремальных ситуациях, но и составляет основу для формирования и развития способности воспринимать и мыслить с помощью образов, в том числе в сфере искусства.

В профессионально-педагогической деятельности без целостного впечатления об объекте (спортсмене) нельзя дать ему определение и оценку, а следовательно, невозможно построить соответствующие поведение-реакцию, технологии обучения и воспитания. При этом оценка спортсменов или ситуаций в целом

возможна только через сравнение одних целостных впечатлений с другими. Поэтому основным условием успешной тренерской деятельности является его умение оперировать с образами на основе их построения, познания, идентификации. Таким образом, культура спортивного педагога вообще – это достигнутый уровень способности понимать смысл своей деятельности в мире и адекватно ее строить, организуя и регулируя свои отношения с миром. А эстетическая культура спортивного педагога – это способности ценностно воспринимать, по-человечески переживать и осмысливать действительность, обогащая содержание и формы выражения своей педагогической деятельности в мире. Эстетическая культура – это показатель интеграции качеств и способностей спортивного педагога в единое целое, создающее базисную структуру его характера, степень сформированности внутреннего мира тренера в его целостности, совокупность ценностных ориентиров личности, ориентиров, касающихся и направляющих содержательные и выразительные стороны спортивно-педагогической деятельности.

Общеизвестно, что одним из показателей эстетической культуры является характер потребностей человека и способ их удовлетворения. Гармонически развитая личность тренера утверждает себя через творчество педагогической деятельности. При этом речь идет не только об эстетических потребностях, но и об эстетизации всех потребностей спортивного педагога, о потребности в реализации творческого импульса самовыражения, об эстетически организованных быте, отношениях, профессиональной деятельности и т. д. Эстетизация – это расширение пространства потребностей с одновременным качественным изменением ценностных акцентов внутри него (приоритет духовных), отдание предпочтения творческой позиции над позицией потребительской и т. п. Именно такие изменения ценностной парадигмы потребностей педагога необходимы для пересмотра всей стратегии отношений человека в современном обществе.

Эстетическая культура спортивного педагога – это и умение организовать свой эстетический опыт и опыт учеников, предвидеть перспективу развития и пребывания в мире, определять тенденции процесса взаимодействия с ним, корректировать промежуточные результаты своей жизнедеятельности. В деятельности педагога необходимо особое чувство равновесия, тонкого баланса между идеально мыслимым и реально возможным, между побуждением и потребностью, средством и целью, смыслом и выражением. Это то, что называют эстетическим вкусом, позволяющим тренеру безошибочно

определять меру необходимого и обосновывать фиксирующие ее критерии оценки. Понимание спортивным педагогом значимости эстетической культуры позволяет ему увидеть способ расширения своей смысловой перспективы, в основе которой лежат истинные потребности: духовность, познание и творчество. Творчество спортивного педагога – это душа многообразных форм эстетического освоения действительности, предполагающее не только познание ее, но и определенное преобразование (Белый А., 1994).

Однако эстетическая культура никогда не бывает продуктом стихийного процесса формирования. Она всегда предполагает личную активность спортивного педагога. Это сознательно организуемый процесс, имеющий целью достижение намеченного результата. Особое значение при этом имеет создание общей картины мира, необходимой тренеру для того, чтобы он мог ориентироваться в мире, адекватно строить свое поведение, планировать свою деятельность, в том числе профессиональную. Эстетическое развитие педагога может осуществляться только как развитие целостное, охватывающее сферы представления, переживания, понимания. Именно поэтому «…высший акт разума, охватывающий все идеи, есть акт эстетический… а истина и благо соединяются родственными узами лишь в красоте», – пишет Гегель (1970).

Многовековой опыт эстетического развития человечества доказывает, что даже в самых неблагоприятных материальных, нравственных и духовных условиях, как правило, не рождаются люди с заглушенным стремлением к красоте. Красота оказывает мощное воздействие на психоэмоциональную сферу человека. Чувство эстетического наслаждения помогает правильно воспринимать закономерности и гармонию окружающего мира. Поэтому каждому представителю рода человеческого присуще неутомимое стремление к познанию, совершенствованию мира и самосовершенствованию.

Рассматривая профессиональное мастерство спортивного педагога как особое состояние человека, достигшего высокого искусства, необходимо понимать, что это состояние имеет как деятельностное, так и личностное измерение и, следовательно, ценностные ориентации будущего спортивного педагога на культуру эстетическую.

Эстетическая культура, являясь «…совокупностью эстетических ценностей, способов их создания и потребления» (Якушева С.Д., 2004), влияет на поведение, общение, отношение через профессиональные ценности, нормы, роли, социально-когнитивные процессы и т. д. То есть, она выступает в качестве

своеобразного связующего звена, цементирующего все звенья профессионального мастерства будущего спортивного педагога, а следовательно, и эффективного инструмента реализации всех его творческих потенций.

Эстетическая культура спортивного педагога как трансформатора культуры общества основывается на его мировоззрении, на его нравственных устоях и должна находить свое реальное выражение в его облике, в поступках, в определенных формах поведения, в вещах, которые он использует, которыми он себя окружает (Бондаревская Е.В., Кульневич С.В., 1999).

Можно выделить следующие специфические признаки эстетической культуры спортивного педагога:

– культура быта, которая складывается из представлений о красоте, одежды, жилища;

– культура труда, ритмов и режимов в работе;

– эмоциональная отзывчивость педагога к прекрасному в искусстве, природе, спорте, общественной жизни и поведении людей;

– культура чувственного освоения и преобразования мира в соответствии с созданными обществом возможностями для максимального раскрытия сущностных сил педагога;

– уровень развитости вкуса, сочетающего в себе диапазон чувств, объем знаний и осмысленных действий по удовлетворению своего интереса, своей потребности;

– сознание (чувства, вкусы, идеалы, потребности, интересы), культура тела (телесная гармония), культура речи, движений, жестов, мимики и т. д.;

– эстетическая воспитанность, связанная с «эстетическими делами» спортивного педагога, доминирующая цель которых – формирование эстетического отношения к жизни, в том числе физической культуре и спорту;

– культура восприятия, оценки, любования человеком, подлинно прекрасным не только в искусстве, но и в поступках, во внешнем облике, спорте, труде, быте (Бондаревская Е.В., Кульневич С.В., 1999).

Физическая культура и спорт, обладая мощным эстетическим воздействием, располагают значительными возможностями для решения проблемы формирования эстетической культуры педагога. Совершенные формы человеческого тела, грациозность и изящество движений были и остаются предметом восхищения. В частности, эмоционально-зрелищная функция гимнастики раскрывается в том, что она, как ни один другой вид спорта, несет в себе эстетические свойства, проявляющиеся в гармонии

физических и духовных качеств человека. «У человека есть два искусства – музыка и гимнастика», – писал Платон. Популярность гимнастики как зрелища характеризуется эмоциональностью и остротой восприятия, затрагивающего личные и коллективные интересы множества людей, а также универсальностью языка, понятного практически каждому (Платон, 1973).

Однако эстетическое воспитание в вузе физической культуры не должно ограничиваться только эмоциональной сферой человека. Эстетический опыт необходимо рассматривать, в первую очередь, как базу для воспитания эстетически развитой, а значит, и эстетически действующей личности. Следствием эмоциональных переживаний должно быть желание своими руками создавать красивое. Формируемая эстетическая культура должна способствовать ведению правильного образа жизни, культурного досуга, умения жить в коллективе, соблюдая его нравственные и правовые нормы. При этом эстетическое воспитание должно быть целенаправленным процессом формирования личности, способной к полноценному восприятию и правильному пониманию прекрасного в действительности, способной жить и творить «по законам красоты» (Лихачев Б.Т., 1985).

Эстетическая культура – высший эталон всех сторон личной культуры спортивного педагога. Она является стержневым, базисным свойством личности, позволяющим ей полноценно общаться с прекрасным и активно участвовать в его создании. Не являясь в строгом смысле частью или структурным компонентом общей культуры, эстетическая культура может рассматриваться как ее качественная характеристика, грань, аспект каждой стороны поведения и деятельности (Якушева С.Д., 2004).

2.3. Двигательная культура и особенности ее проявления

Эстетически осваиваемый человеком мир двигательной культуры состоит из трех неразрывно связанных между собой сторон:

– эстетическое в объективной действительности;

– субъективно-эстетическое (эстетическое сознание);

– обширная и многогранная сфера творчества.

Бесспорно, двигательная культура – визитная карточка спортивного педагога, а подготовка педагога-практика просто невозможна без наличия сформированной двигательной функции, позволяющей воспитывать, развивать и профессионально обучать занимающихся на качественном уровне. Первое, и чаще всего самое яркое, впечатление формируется по его соответствию эстетическим нормам: внешнему виду, осанке, походке, красоте и гармонии движений. Именно поэтому на практические занятия в вузе физической культуры отводится наибольшее количество учебных часов и основное внимание уделяется культуре двигательной деятельности будущего педагога.

В деятельностном плане формирование эстетического компонента двигательной культуры заключается, прежде всего, в приобщении и освоении студентом определенных норм и требований к двигательной деятельности. Двигательная деятельность, являясь одновременно предпосылкой и следствием потребности в эстетическом, создает все условия для формирования культуры человека и, что особо важно, будущего спортивного педагога.

Культура двигательной деятельности – это исчерпывающая субстантная основа. Охватывая в наиболее рациональных и продуктивных формах все возможные направления функционального воздействия активной двигательной деятельности на человека, культура двигательной деятельности очерчивает реальные границы объектного пространства, круга предметных интересов и проблемного поля специальности «физическая культура и спорт» (Наталов Г.Г., 1981).

С точки зрения профессионально-педагогической подготовки двигательный опыт можно и нужно рассматривать, в первую очередь, как базу для воспитания эстетически развитой, а значит, и эстетически действующей личности. Двигательная деятельность спортивного педагога выступает как форма целенаправленного механического отношения к себе и к окружающему миру. Все

многообразие ее функций можно представить в виде схемы (рис. 3).

Регулирование, преобразование энергетического компонента жизнедеятельности
форма общения и творческого самовыражения человека
ДВИГАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
фактор индивидуального развития, сознательная активность, обеспечивающая самосохранение и саморазвитие организма

Рис. 3. *Функции двигательной деятельности человека*

При этом в двигательной деятельности обнаруживается три рода функций, всеобщей технологией которых является культура как отобранный в ходе истории социальный опыт рационального и эффективного их выполнения в пределах каждого из трех родов. Эстетика каждого из них выражена в таких понятиях, как: гармония, красота, совершенство, истина.

До недавнего времени считалось, что двигательная культура будущего спортивного педагога в значительной степени предопределена уровнем его спортивного мастерства и, следовательно, эстетическая культура всегда присутствует. Как показали наши исследования среди спортсменов-студентов, пожелавших посвятить свою дальнейшую жизнь педагогике, существуют значительные расхождения по всем эстетическим компонентам двигательной культуры. Это в итоге влияет на результативность применяемых образовательных технологий и качество профессиональной подготовки в вузах физической культуры.

Не надо доказывать, что результативность и успешность выступлений на соревнованиях зависит от степени совершенства

двигательной функции человека в соответствии с запросами конкретного вида спорта. Специфика жестких требований уже на начальных этапах отбора и тренировки предопределяет и формирует двигательную функцию спортсмена, а в условиях спортивной борьбы ее развитие полностью подчинено решению перспективных задач и модельным характеристикам избранного вида деятельности.

Оправданная рационализация двигательной деятельности спортсмена очерчивает реальные границы развития двигательной культуры, не предусматривая чаще всего расширения круга предметных интересов спортсмена. Поэтому двигательную культуру высококвалифицированных спортсменов из различных видов спорта отличает, в первую очередь, специфика их двигательной деятельности. Она, в свою очередь, предопределяется особенностями двигательных восприятий.

Двигательное восприятие человека есть не что иное, как процесс приема и переработки человеком информации, поступающей в мозг через органы чувств в процессе выполнения движений. Оно выступает как осмысленный и связанный с речью синтез разнообразных ощущений. Этот синтез выступает в виде образа данного предмета или движения. Двигательное восприятие всегда целостно и тесно связано с преобразованием двигательной информации, поступающей непосредственно из внешней среды, с которой в дальнейшем оперируют внимание спортсмена, его двигательная память, мышление, эмоции.

К основным характеристикам восприятия относят константность, предметность, целостность и обобщенность.

Константность – это относительная независимость двигательного образа от условий восприятия. Не будь этого свойства, при всяком нашем движении, при малейшем повороте, изменении условий опоры и т. д. практически непрерывно изменялись бы все основные признаки, по которым человек узнает движения.

Предметность двигательного восприятия проявляется в том, что движение воспринимается нами именно как обособленное в пространстве и во времени отдельно взятое. Наиболее ярко это свойство проявляется в выделении основы техники из ее деталей.

Под *целостностью* понимается внутренняя органическая взаимосвязь частей движения и целого в образе.

Обобщенность означает отнесенность каждого образа к некоторому классу объектов, имеющему название. В этом отражается влияние не только языка, но двигательного опыта конкретного спортсмена. По мере расширения двигательного опыта образ восприятия, сохраняя свою индивидуальность,

причисляется ко все большей совокупности движений определенной категории, то есть классифицируется. Именно классификация обеспечивает надежность правильного узнавания объекта независимо от его индивидуальных особенностей и незначительных искажений, позволяет предсказывать некоторые свойства, непосредственно не воспринимаемые.

В процессе многолетних исследований нами установлено, что объем и содержание двигательного опыта студента вуза физической культуры в значительной степени определяют полноту и качество его восприятия как педагога. Чем богаче опыт, тем точнее формируемый образ (представление) и правильнее ответные действия.

Кроме этого, базовые двигательные навыки, лежащие в основе технических действий спортсменов различных специализаций, имеют в своей основе как различные компоненты двигательной памяти, так и специфический характер их проявления.

С учетом особенностей проявления долговременной двигательной памяти будущих педагогов следует дифференцировать с ориентацией на спортивную деятельность:

1) ациклическую сложно-координационную;

2) ациклическую вариативную с проявлением выносливости;

3) циклическую с направленностью на выносливость;

4) циклическую скоростно-силового характера.

Соответственно, каждый из видов спортивной деятельности формирует свои двигательные представления, имеющие как положительные, так и отрицательные переносы на двигательную культуру педагога, и, следовательно, его профессиональное мастерство. Чем выше уровень специализированной подготовленности, тем значительнее и специфичнее изменения в двигательной функции спортсмена. Например: рабочая стойка боксера, лыжника, борца, положение велосипедиста противоречат общим эстетическим требованиям, предъявляемым к осанке; бег гимнасток не соответствует канонам техники бега и спортивной ходьбы в легкой атлетике, точность в стрельбе из лука не всегда совместимы с развитием силовой выносливости мышц сгибателей плеча и связанного с этим овладением упражнениями программы физической культуры и т. д.

Несмотря на это, требования к двигательной культуре выпускников вуза физической культуры, независимо от их спортивной специализации, едины. Данный факт только подтверждает необходимость целенаправленного воздействия на двигательную функцию и, следовательно, на двигательную культуру будущих спортивных педагогов с учетом их

специализации.

2.4. Структура и содержание педагогического профессионализма

Продуктом деятельности спортивных педагогов являются люди как члены общества, умеющие осуществлять необходимую социальную деятельность и устанавливать между собой отношения, соответствующие нормам социального общения. Исходный материал деятельности спортивных педагогов – двигательно-необученные или недостаточно обученные ученики, не умеющие делать все то, что они будут уметь делать после обучения и воспитания. Сама деятельность обучения и воспитания заключается в том, что спортивный педагог все время целенаправленно воздействует на ученика, преобразует его, переводит из одного состояния в другое. При этом он пользуется средствами, различающимися в зависимости от того, какие именно преобразования спортсмена должны быть произведены и производятся (рис. 4).

Поскольку обучение и воспитание в спорте являются видами практики, они подпадают под общую схему практической деятельности. В частности в ней определяется набор тех знаний, которые нужны тренерам для их деятельности.

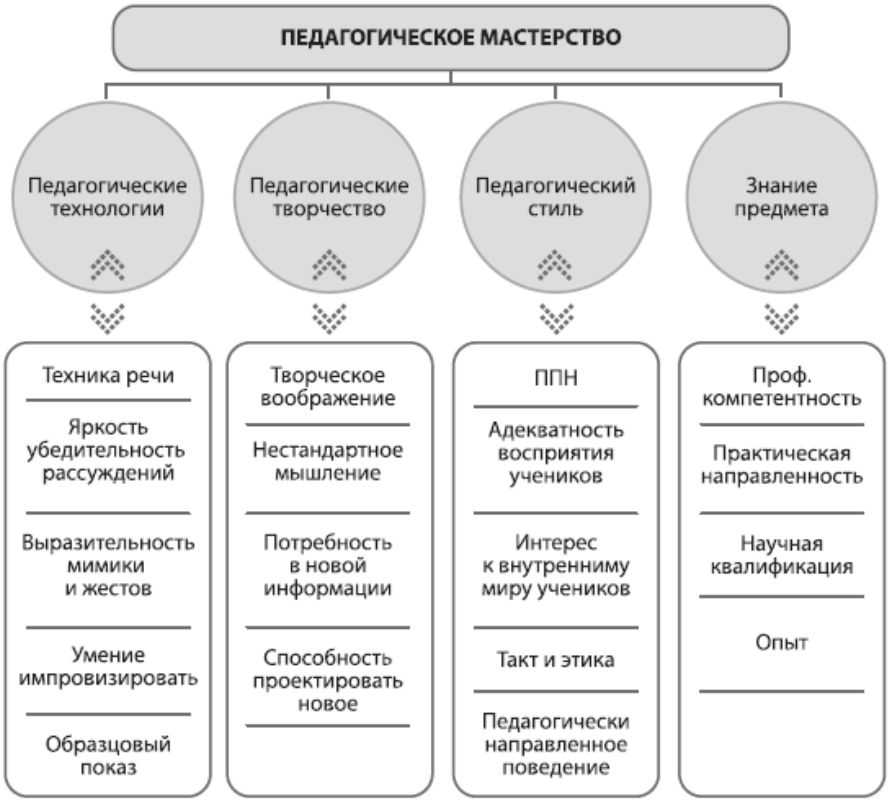

Рис. 4. *Структура педагогического мастерства тренера*

В число этих знаний обязательно входят: 1) знания о всех существенных свойствах исходного состояния продукта практической деятельности, 2) знания о существенных свойствах исходного состояния преобразуемого объекта, 3) знания об условиях и средствах деятельности, 4) знания о действиях с этими средствами и их последовательности.

Современная организация знаний, обеспечивающих практическую деятельность, включает организованность, сложившуюся, очевидно, давно, но ставшую особенно заметной в последнее время благодаря своему интенсивному развитию в виде специфических методологических комплексов. Она строится на противопоставлении и одновременно объединении двух групп знаний: 1) знаний об объекте, который преобразуется практиком, 2) рефлективных знаний о деятельности, которую осуществляет практик, как об особом объекте; как в первую, так и во вторую группу могут входить «естественно-научные», «исторические» и «технологические» знания, причем в одних случаях все они будут существовать и использоваться вместе, а в других какой-то один вид знаний будет превалировать (Щедровицкий Г.П. с соавт.,

1993).

Считается, что спортивному педагогу, осуществляющему практическую работу обучения и воспитания, нужны, прежде всего, знания об объекте его деятельности – о человеке и закономерной смене его состояний, и не нужны знания о закономерностях и механизмах обучения и воспитания; обычно деятельность, которую он должен осуществлять, либо уже известна ему, либо задается в виде нормативных методических предписаний (Крылова Н.Б., 1990).

Если взять педагога-методиста, то его объект оказывается еще более широким, но и он не поднимается до знаний о закономерностях и механизмах обучения и воспитания. Знания такого рода появляются тогда, когда вся система обучения и воспитания становится объектом деятельности и вместе с тем появляется необходимость естественно-научного представления происходящих и возможных в ней изменений.

Чтобы осуществлять профессионально-педагогическую подготовку, перестраивать существующую систему обучения и воспитания или строить новую, нужно иметь проект предстоящего продукта этой системы – конкретное и многостороннее описание спортивного педагога будущего, нужно ясно себе представлять, какие деятельности должен будет совершать этот специалист, какими будут его взгляды на мир и отношение к другим людям. Не имея такого проекта, нельзя, в частности, ставить вопрос и о перестройке содержания высшего профессионально образования.

Создание проекта (или проектов) спортивного педагога, каким хотелось бы видеть выпускника вуза физической культуры, – первый этап технологии профессионально-педагогической подготовки, первая часть работы в конкретном проектировании целей физкультурного образования.

Подобные проекты создавались крайне редко, и их разработкой занимались, как правило, люди, по роду своей деятельности не имеющие непосредственного отношения к подготовке спортивных педагогов. Именно поэтому они были недостаточно конкретными, чаще всего произвольными и не предполагающими адекватную реализацию на практике.

В связи с этим проектирование спортивного педагога должно становиться более профессиональным делом, иметь научное обоснование, стать частью культуры педагогической деятельности высшей школы. А чтобы стать обоснованной, работа по проектированию должна исходить из научных знаний о человеке-профессионале, из определенных его моделей.

Основой организации обучения и воспитания являются

знания о тех способностях, которыми должен обладать подготовленный вузом физической культуры специалист. Это знания о целях профессионального обучения и воспитания в широком смысле. Вторым необходимым элементом проектирования должны быть знания о «траектории формирования», по которой необходимо вести студентов от состояния полной или частичной неподготовленности к заданному уровню развития и компетентности.

Профессия спортивного педагога неотъемлемо связана с управленческой деятельностью, выражаемой как в самоконтроле, так и в управлении тренировочным или учебным процессом. Специфика спортивно-педагогической деятельности ставит ряд определенных требований к профессиональной пригодности специалистов.

При отборе студентов в вуз и выборе дальнейшей специализации необходимо учитывать их пригодность к будущей профессии, включающую в себя такие показатели, как личностные качества, знания, специальные способности, характерные для той или иной деятельности, и профессиональную направленность.

Говоря о человеке, психологи имеют в виду четыре его макрохарактеристики: индивид, субъект, личность, индивидуальность. Н.Б. Стамбулова (1999) дает следующие определения этим понятиям.

Индивид (буквально «один из вида») – понятие, которое характеризует принадлежность конкретного человека к биологическому виду «Homo sapiens» и, следовательно, выражает, прежде всего, его природную, биологическую сущность. В понятии *субъект* (буквально «носитель субъективного») – фиксируется деятельное, активное начало в человеке, его способность воздействовать на предметы и других людей, преобразовывать окружающий мир и самого себя. *Индивидуальность* характеризует неповторимость, уникальность каждого человека, которая ярче всего проявляется в его творчестве и фиксируется в продуктах творческого труда. Понятие *личность* отражает социальную природу человека, его принадлежность к человеческому обществу. Личность – социализированный индивид, субъект и объект общественных отношений и исторического процесса. Быть личностью, по мнению Столяренко Л.Д. (1997, 2000) – это значит иметь активную жизненную позицию, о которой можно сказать так: на том стою и не могу иначе. Быть личностью – это значит осуществлять выборы, возникающие в силу внутренней необходимости, оценивать последствия принятого решения и держать ответ за них перед собой и обществом, в котором

живешь. Быть личностью – это значит постоянно строить самого себя и других, владеть арсеналом приемов и средств, с помощью которых можно овладеть собственным поведением, подчинить его своей власти. Быть личностью – это значит обладать свободой выбора и нести ее бремя.

Понятие «личность» многопланово, она является объектом изучения многих наук: философии, социологии, психологии, этики, эстетики, педагогики и т. д. Каждая из этих наук изучает личность в своем специфическом аспекте. Как социальное понятие личность выражает все, что есть в человеке надприродного, исторического. Личность не врожденна, но возникает в результате культурного и социального развития.

Развитие личности, по оценке С.Л. Рубинштейна (1989), происходит в общем контексте «жизненного пути человека». История формирования и развития личности осуществляется в определенных социальных условиях семьи, ближайшего окружения, региона, страны, в определенных социально-политических, экономических условиях, в этносоциокультурных, национальных традициях того народа, представителем которого данный человек является. Поэтому все общие и частные отношения, образующие личность, всегда несут на себе печать общества, к которому принадлежит человек. И хотя любая личность всегда индивидуально своеобразна, вместе с тем ее отношениям, как правило, одновременно бывают свойственны черты, имеющиеся у представителей тех социальных общностей, в которые эта личность входит, – у представителей одного с ней общественного класса национальной, профессиональной, возрастной, половой и других групп.

Ряд авторов (Баранова Г.П., 1987; Петунин О.В., 1994; Бажанова С.Г., 1997) понимают личность не как особую субстанцию, а как продукт развития человеческого опыта или как результат усвоения («социализация», «интернализация») человеком общественных форм сознания и поведения, общественного исторического опыта человечества.

По функции личность чаще всего рассматривается как то центральное психологическое образование, которое позволяет человеку так или иначе отнестись к себе и которое обеспечивает наиболее сознательную ориентацию человека в окружающей действительности и приспособленности к ней (Баженов А.В., 1996).

А.А. Радугин (1996, 1997) считает, что личность представляет собой во многом жизненно-устойчивое образование. Устойчивость личности заключается в последовательности и предсказуемости ее поведения, в закономерности ее поступков.

Но следует учитывать, что поведение личности в отдельных ситуациях довольно вариативно. В тех свойствах, которые были приобретены, а не заложены с рождения (темперамент, задатки), личность менее устойчива, что позволяет ей адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам, к изменяющимся социальным условиям. Модификация взглядов, установок, ценностных ориентаций и т. д. в таких условиях является положительным свойством личности, показателем ее развития. Имеющиеся у личности взгляды на мир, его ценности, собственные обязанности в нем всегда накладывают отпечаток на то, какой эмоциональный отклик она дает на происходящие вокруг нее события и как себя при этом ведет. Точно так же сформировавшиеся у личности способы эмоционального реагирования на события, общности людей, состояние дел всегда воздействуют на особенности их познания и на мнение, которое о них у личности складывается, так и на характер действий, которые личность по отношению к ним осуществляет. Отношения личности – это не только эмоциональный отклик на объект отношения, это и отражение ею объекта в форме психологического процесса (восприятия, представление памяти, понятия или их совокупности), одновременно – это готовность к определенному действию, часто и само действие.

В.С. Мерлин (1964, 1968) выделял в содержании отношения личности два компонента: 1) эмоционально-когнитивный: то, как человек переживает и осознает различные стороны действительности, как строит эмоционально-окрашенную картину мира; 2) мотивационно-волевой: активные побуждения к соответствующим действиям и поступкам. Вместе с тем отношение – это всегда более или менее устойчивые для данной личности тенденции характерным образом отражать действительность, эмоционально на нее откликаться и также характерно в этой действительности себя вести. Наконец, поступки самой личности, вызывая большие или меньшие изменения в окружающей действительности, обязательно влекут за собой перестройку и в ее взглядах, в ее эмоциональной сфере. Таким образом, отношение есть единство смыслового, эмоционально-оценочного отношения к действительности и побудительно-действенного отношения (реализующегося в деятельности).

Если рассматривать отношения во втором плане, т. е. как мотивы, то их реализация в деятельности (процесс мотивации деятельности) происходит в направлении: мотив – цель – способы действий. Отсюда следует, что чем выше уровень развития человека как субъекта деятельности, уровень освоенности и

разнообразия способов действий, тем шире его возможности самореализации как личности, освоения мира, деятельного осуществления отношения к нему. Личность определяется не только отношениями, выступающими побудителями ее поведения, но и способностями, являющимися условиями успешного выполнения личностью различных видов деятельности.

Система отношений, составляющих личность, выступает как определенная структура, в которой образующие ее отношения постоянно оказываются субординированными таким образом, что ведущими среди них, подчиняющими себе все другие оказываются отношения, в которых находят выражение основные потребности и интересы личности. Указанные «ядерные» отношения накладывают свой отпечаток на все другие отношения личности – характер их проявления, устойчивость, действенность и некоторые другие свойства (Бодалев А.А., 1998).

Представляя существо личности, надо отчетливо видеть, что для проявления этого существа вовне одинаково большое значение имеют все три стороны в ее отношениях – познавательная, эмоциональная, поведенческая, а также их взаимосвязь. Потребности и интересы, которые составляют существо отношений, – это в подавляющем большинстве случаев, прежде всего, переживание человеком нужды в чем-либо (например, в знаниях, творческом труде, в физических нагрузках). Одновременно это всегда определенный уровень осознания человеком окружающей его действительности, выражающейся в специфической (исходя из характера имеющихся у человека потребностей и интересов) расстановке акцентов в содержании развертывающихся у него познавательных процессов, в их направленности и активности (Ломов Б.Ф., 1975, 1978).

Ценность личности определяется не только тем, что она представляет собой в данный момент, но и заложенными в ней возможностями дальнейшего развития и совершенствования.

Всякая деятельность требует от человека обладания специфическими качествами, определяющими его пригодность к ней и обеспечивающими определенный уровень успешности ее выполнения. В психологии эти индивидуально-психологические особенности называют способностями личности, причем выделяют только такие способности, которые, во-первых, имеют психологическую природу, во-вторых, индивидуально варьируют.

И если потребности и интересы, являющиеся основными видами отношений личности, всегда говорят о характере ее устремленности, направленности и дают нам знания о том, чем охотнее всего занимается человек и какие конкретно

деятельности предпочитает, то способности с таким же постоянством сигнализируют о достижениях, о том, насколько успешно человек может осуществить и действительно осуществляет ту или иную деятельность (Завьялова В.И, 1977; Засобина Г.А., 1971; Ильин Е.П., 2000).

Способности не могут быть сведены к знаниям, умениям и навыкам, имеющимся у человека, но способности обеспечивают их быстрое приобретение и эффективное практическое применение. Успешность в деятельности и общении определяется не одной, а системой различных способностей, при этом они могут взаимокомпенсироваться (Петровский А.В., Ярошевский М.Г., 2001).

По отношению к навыкам, умениям и знаниям способности человека выступают как некоторая возможность. Подобно тому, как брошенное в почву зерно является лишь возможностью по отношению к колосу, который может вырасти из этого зерна лишь при условии, что структура, состав и влажность почвы, погода и т. д. окажутся благоприятными, способности человека являются лишь возможностью для приобретения знаний и умений.

Способности – это возможность, а необходимый уровень мастерства в том или ином деле – это действительность (Петровский А.В., Ярошевский М.Г., 2001).

Способности имеют комплексную структуру, складывающуюся из разнообразных компонентов. С этим связано широко распространенное явление компенсации: при относительной слабости или даже отсутствии одних компонентов высокие способности к осуществлению некоторой деятельности формируются в процессе развития других компонентов. Этим же объясняется наблюдаемое различие в сочетаниях личностных и физиологических характеристик лиц, проявивших высокий уровень развития способности к какой-либо одной определенной деятельности (Психологический словарь, 2003).

Выделяют способности природные (или естественные), биологически обусловленные и связанные с врожденными задатками и специфические, имеющие общественно-историческое происхождение и обеспечивающие жизнь и развитие в социальной среде (Радугин А.А., 1996, 1997) (рис. 5).

Способности нельзя рассматривать только как атрибут человека. Способности существуют в ситуациях их оценки, развития, формирования, сохранения и использования. При определенном рассмотрении способности могут быть определены как элемент индивидуальной или даже групповой деятельности.

Рис. 5. *Структура способностей человека*

Способности человека – это его свойства, качества, характеристики, соотнесенные с определенной деятельностью в определенной ситуации. Способности – это потенциальное, еще не проявившееся в человеке качества. Рассматривать способности как актуальное, уже проявившееся вряд ли целесообразно. Способности актуализируются в деятельности и тем самым определяют качество этой деятельности. После реализации способностей удобнее говорить о том, какая деятельность выполнена и каким образом, а не о том, что способности перешли из потенциальной формы в актуальную.

Способности реализуются в деятельности. Оценивать способности можно только на основании уже выполненных деятельностей. Для оценки способностей необходимо перейти от результатов уже выполненных человеком деятельностей к деятельностям, которые человеку предстоит выполнить. С одной стороны, способности человека стимулируют разделение видов деятельности (разделение труда и появление новых видов деятельности), а с другой, это разделение стимулирует отмирание одних способностей и появление, и развитие новых.

Структура деятельности предопределяет структуру способностей ее исполнителей. В свою очередь, изменение

структуры способностей изменяет структуру деятельности. Форма и содержание способностей обусловлены не только деятельностью, относительно которой они определяются, но и спецификой их оценки, развития, формирования сохранения и использования.

Различные способности в различной степени обусловлены тремя группами факторов: врожденными, генетическими и средовыми. Есть способности, которые обусловлены в основном генетическими факторами и почти не поддаются искусственному изменению (в рамках онтогенеза). Другие способности зависят главным образом от среды, в которой находится человек, в частности, от системы обучения и воспитания, через которую проходит человек.

Так, в процессе исследований установлено, что методические способности к эффективному осуществлению деятельности тренера по гимнастике в значительной степени зависят от генетически предопределенных индивидуально-психологических особенностей личности (коммуникативных, интеллектуальных, волевых компонентов) и, соответственно, требуют учета данных факторов в процессе профессионального обучения специалиста. Наоборот, конструктивные способности инструктора по фитнес-аэробике имеют низкую степень взаимосвязи с генетическими факторами и успешно формируются посредством различных педагогических технологий.

Важное место в психологических и педагогических исследованиях занимает проблема формирования способностей к конкретным видам деятельности. В них показана возможность развития способностей через создание личностной установки на овладение предметом деятельности. Большое практическое значение, в частности для профессиональной ориентации, имеет диагностика сложившихся способностей (возможностей их становления) при профессиональном отборе, как в спорте, так и в сфере физической культуры. Она осуществляется с помощью тестов, позволяющих давать также количественную оценку уровня сформировавшихся способностей (Психологический словарь, 2003).

Формирование способностей зависит от двух основных факторов: методики и интересов личности.

Методика обучения и воспитания постоянно совершенствуется. При этом изменяются не только приемы работы педагогов, но и сам предмет, который подлежит освоению.

Интересы личности, проявляемые устойчиво по отношению к определенной сфере деятельности, имеют двоякую связь с развитием способностей: они служат индикатором, своеобразным

прибором, помогающим обнаружить способности, и одновременно способствуют всестороннему и заинтересованному знакомству и освоению деятельности с самых первых шагов встречи с ней (Психологический словарь, 2003).

Педагогические способности спортивного педагога – это комплекс, синтез многих способностей, которые являются предпосылкой быстрого и успешного достижения спортивных результатов его учеников.

Учитель может быть способным воспитателем, но не всегда хорошим мастером своего дела. Как правило, педагогические способности формируются на базе общих способностей, таких как наблюдательность, гибкость ума, память, внимание, творческое воображение, рассудительность и др.

Различного рода способности, характеризующие педагога с разных сторон, не компенсируют друг друга. Наиболее полное представление о них можно получить только при их рассмотрении в единстве и взаимосвязи. Причем нельзя отдавать приоритет отдельным из требуемых способностей, поскольку среди них нет малозначащих и тем более «неважных».

В педагогике и психологии педагогические способности принято разделять на следующие:

• *дидактические способности,* характеризующиеся умением педагога высокоэффективно осуществлять подготовку учеников: передавать учебный материал в доступной форме; добиваться активного и сознательного восприятия его учащимися, обеспечивая наглядность в обучении; систематически и последовательно планировать и проводить учебный процесс, внося при необходимости коррективы; постепенно усложнять упражнения и нагрузку в различных меняющихся условиях; добиваться прочного усвоения учащимися соответствующих навыков; обеспечивать единство обучения и воспитания.

• *академические способности* учителя, проявляющиеся в творческом научном подходе к работе, применении в учебном процессе новых методик, основанных на передовых научных знаниях; в повышении как общей, так и специальной образованности, неудовлетворенности достигнутым, постоянным совершенствовании своего педагогического мастерства, способности избирать нестандартные способы педагогического воздействия на обучаемых, применять на отдельных занятиях элементы проблемного и программированного обучения, умении педагога создавать на занятии различные ситуации, в которых смогли бы проявляться творческие способности самих учеников.

• *коммуникативные способности* педагога, такие как умение легко вступать в контакты и доброжелательные отношения с

другими людьми; управлять своим психическим состоянием (выдержка, сдержанность), «трезво» реагируя на различные ситуации, избегая частых конфликтов за счет педагогического такта – этики поведения учителя, искоренять отрицательные побуждения (резкость, злословие, грубость), быть выдержанным при общении с учениками (не унижать, не обижать и др.), быть терпимым к неумышленным поступкам подопечных. Уметь спокойно выслушивать мнения занимающихся, относиться к ним без предубеждений. Быть отзывчивым. В повседневной жизни являться примером для учеников.

• *гностические способности*, проявляющиеся в умении анализировать деятельность и личность ученика, свою собственную деятельность и личность, а также опыт своих коллег: характер построения учебно-тренировочного процесса (структура, содержание), условия, средства, формы и методы, с помощью которых осуществляется деятельность. Изучать и анализировать объективные и субъективные факторы, влияющие на весь характер учебного процесса и воспитательной работы. Анализировать достоинства и недостатки в развитии личности учащегося, самого себя и коллег, быть требовательным и критически относиться к своей работе. Уметь обнаружить и предотвратить или ликвидировать внутригрупповые конфликты (Кузнецов В.С., 1984, 1987).

Наряду с понятием «способности» удобно также использовать понятие «пригодность человека». Пригодность человека есть более широкое понятие по сравнению с понятием способности человека, она включает в себя способности человека и характеризует не только отношение между человеком и деятельностью, но одновременно и отношение между способностями этого человека и способностями других людей, участвующих в деятельности (Брянкин С.В., 1978).

Профессиональная пригодность человека есть совокупность психологических и психофизиологических особенностей человека, необходимых и достаточных для достижения им, при наличии специальных знаний, умений и навыков, общественно приемлемой эффективности деятельности. В понятие пригодности входит также удовлетворение, переживаемое человеком в процессе самого труда и при оценке его результатов, а также готовность выполнять эту деятельность. Профессиональная пригодность не врожденное качество, она формируется в самой деятельности.

В ходе длительной деятельности, протекающей в определенных социально-экономических условиях, формируются не только отдельные функциональные системы и психические

процессы человека (профессиональное восприятие, память, мышление и пр.), но и его личность, складывается социально-профессиональный тип личности с определенными ценностными ориентациями, характером, особенностями межгруппового и внутригруппового общения и т. п. Нередко деятельность накладывает свой отпечаток на внешний облик человека.

Время, необходимое для формирования профессиональной пригодности, зависит, при прочих равных условиях, от природных данных человека, его профессиональной ориентации и соответствующей профессиональной подготовки (знаний, умений, навыков). В разных профессиях и при разных уровнях мастерства каждый из этих факторов имеет различный удельный вес в общей картине пригодности человека. Это означает, что формирование профессиональной пригодности всегда индивидуальный процесс, при организации которого можно создать условия для достижения лицами, вступающими на трудовой путь, более или менее разного уровня профессиональной подготовки и уровня положительной профессиональной мотивации. Однако этого нельзя сказать относительно природных данных человека. Учитывая то, что на протяжении многих тысячелетий человек как биологическое существо остается неизменным, хотя мир профессий постоянно меняется, можно полагать, что природные предпосылки его трудовой деятельности достаточно универсальны, профессионально нейтральны и пластичны, что позволяет ему овладевать весьма широким кругом профессий. Однако эти возможности небезграничны, поэтому процесс овладения профессией и сама трудовая деятельность сохраняет в большей или меньшей степени черты индивидуальности, не каждый человек может в приемлемые сроки овладеть некоторыми профессиями, даже при обеспечении высокого уровня его профессиональной подготовки и мотивации. Профессиональная пригодность к таким профессиям может сформироваться лишь при наличии определенных природных данных (Психологический словарь, 2003).

Главными и постоянными требованиями, предъявляемыми к педагогу, являются любовь к детям, к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, которой он обучает детей, широкая эрудиция, педагогическая интуиция, высокоразвитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, тактичность, справедливость, мужество, твердость, выдержка, самообладание, самокритичность, наблюдательность, находчивость, искренность, отзывчивость, оптимизм, общительность и личное обаяние, аккуратность и подтянутость, внешняя опрятность (Беспалько

В.П., 1995), профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания детей. Без любого из перечисленных факторов успешная педагогическая работа невозможна (Кузнецов В.С., 1984, 1987). Все эти качества не являются врожденными. Они приобретаются систематическим и упорным трудом, огромной работой педагога над собой.

2.5. Культура общения как условие успешности управления учебно-тренировочным процессом

Планирование эффективных, безопасных и целенаправленных занятий требует от любого специалиста по физической культуре, в том числе тренера, обширных знаний, умений и навыков. При этом занятия приносят пользу, если занимающиеся чувствуют себя комфортно, знают друг друга и не сомневаются в том, что не зря посещают занятия (Купер Л., 1991).

Как известно, реализация управленческих решений осуществляется через передачу информации, которая отражает культуру информационной связи в практике физкультурно-спортивной деятельности. Возникающие в процессе такой деятельности взаимодействия можно рассматривать как «систему сознательных и субъективно-определенных взаимодействий индивидов» (Паниотто В.И., 1975).

Между общением и деятельностью как видами человеческой активности существуют различия. Результатом деятельности является обычно создание какого-либо материального или идеального предмета, продукта (например, формулировка мысли, идеи, высказывания). Итогом общения становится взаимное влияние людей друг на друга. И деятельность, и общение следует рассматривать как взаимосвязанные стороны развивающей человека социальной активности. При этом общение относится к этической культуре, которое отражает процесс взаимодействия заказчика (ученика) и исполнителя (педагога) физкультурно-оздоровительных или спортивных услуг, основанное на обмене мыслей и чувств посредством слов и выразительных движений. То есть, общение – это информационное и предметное взаимодействие, содержанием которого является обмен информацией и установление взаимоотношений между людьми (Коломенский Я.Л., 1986; Бодалев А.А., 1988).

Существуют различные подходы в определении данного понятия. В психологической литературе А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский (2001) общение определяют как «…сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, восприятие и понимание другого человека». Также это «… взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значимое изменение в

состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера».

Общение – это связь между людьми, в ходе которого возникает контакт, ведущий к обмену информацией, взаимовлиянию, взаимопереживанию, взаимопониманию (Леонтьев А.Н., 1977).

В Психологическом словаре понятие «общение» представлено как:

1) сложный многоплановый процесс установления и развития контакта между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека;

2) осуществляемое знакомыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значимое изменение состояния в поведении и личностно-смысловых образованиях партнера.

Общение свойственно всем высшим живым существам, но на уровне человека оно приобретает самые совершенные формы, становится осознанным и опосредствованным речью. Общение выступает необходимым условием бытия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом (Андреева Г.М., 1996, Бодалева А.А., 1996). Оно приводит к увеличению продуктивности их памяти, способствует сближению субъектов в оценках, мнениях и суждениях. В определенном типе профессий, а именно – «человек-человек», основную нагрузку берет на себя общение, становясь функциональным и профессионально значимым, становясь «инструментом» реализации и деятельности личности (Белогородцева Э.С., 1993).

Общение – это «процесс или процессы, осуществляющиеся внутри определенной социальной общности – группы, коллектива, общества в целом, процессы по своей сущности не межиндивидуальные, а социальные. Они возникают в силу общественной потребности, необходимости. Общение – то, что обеспечивает коллективную деятельность. Но это происходит опосредованно: общение обеспечивает взаимодействие, а уже последнее – коллективную деятельность» (Канн-Калик В.А., 1987).

В обобщенной форме общение можно определить как универсальную реальность, в которой зарождаются, существуют и проявляются в течение всей жизни психические процессы, состояние и поведение человека (Лисицкая Т.С., Сиднева Л.В., 2002).

В общении выделяют: содержание, цель, средства, функции, формы, стороны, виды и барьеры (Морозов А.В., 2000).

Содержание – это информация, которая в межиндивидуальных контактах передается от одного живого существа к другому. Содержанием общения могут быть сведения о внутреннем мотивационном или эмоциональном состоянии, информация о состоянии внешней среды. У человека содержание общения значительно шире, чем у животных. Люди обмениваются друг с другом информацией, представляющей знания о мире: богатый, приобретенный опыт, знания, способности, умения и навыки. Человеческое общение многопредметно, оно самое разнообразное по своему внутреннему содержанию (рис. 6).

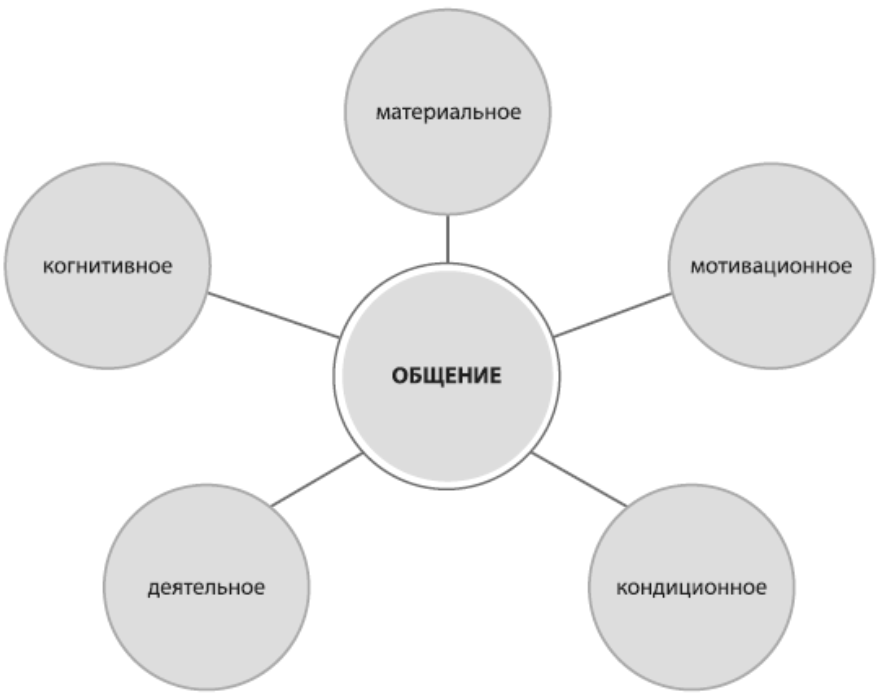

Рис. 6. *Внутреннее содержание общения человека*

Материальное – обмен продуктами и предметами деятельности, которые, в свою очередь, служат средством удовлетворения актуальных потребностей субъектов.

Когнитивное – обмен знаниями.

Деятельное – обмен действиями, операциями, умениями, навыками. Иллюстрацией когнитивного и деятельного общения может служить общение, связанное с различными видами познавательной или учебной деятельности. Здесь от субъекта к субъекту передается информация, расширяющая кругозор,

совершенствующая и развивающая способности.

Кондиционное – обмен психическими или физиологическими состояниями. При кондиционном общении люди оказывают влияние друг на друга, рассчитанное на то, чтобы привести друг друга в определенное физическое или психическое состояние.

Мотивационное – обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями. Содержание такого общения предполагает передачу определенных побуждений, установок к действиям в определенном направлении.

В контексте профессионально-педагогической деятельности общение можно рассматривать как взаимодействие людей, содержанием которого является взаимное понимание и обмен информацией с помощью различных средств коммуникации в целях установления взаимоотношений, благоприятных для процесса совместной деятельности (Омаров А.М., 1983; Жуков Ю. М., 1988).

Деловое общение обычно включено как частный момент в какую-либо совместную продуктивную деятельность людей и служит средством повышения качества этой деятельности.

Личностное общение, напротив, сосредоточено в основном вокруг психологических проблем внутреннего характера, тех интересов и потребностей, которые глубоко и интимно затрагивают личность человека: поиск смысла жизни, определение своего отношения к значимому человеку, к тому, что происходит вокруг, разрешение какого-либо внутреннего конфликта.

Инструментальное – общение, которое не является самоцелью, не стимулируется самостоятельной потребностью, но преследует какую-то иную цель, кроме получения удовлетворения от самого акта общения.

Целевое – это общение, которое само по себе служит средством удовлетворения специфической потребности, в данном случае – потребности в общении.

В жизни человека общение не существует как обособленный процесс или самостоятельная форма активности. Оно включено в индивидуальную или групповую практическую деятельность, которая не может ни возникнуть, ни осуществиться без интенсивного и разностороннего общения. Это то, что обеспечивает коллективную деятельность, но происходит опосредованно: общение обеспечивает взаимодействие, а уже последнее – коллективную деятельность (Гаврилова Л.В., 1998).

Трактовка общения как деятельности, на наш взгляд, имеет наиболее широкое распространение (как «вид деятельности», как

«деятельность общения», как «коммуникативная деятельность»), одновременно оно рассматривается как «условие для деятельности» или как ее «сторона» и предстает как практически любой контакт человека с человеком (Гаврилова Л.В., Островская И.В., 1998).

Н.Н. Обозов (1990) считает, что «во взаимодействии, общении и совместной деятельности возникают и формируются межличностные взаимоотношения». Они подразумевают известную психологическую близость партнеров: знание индивидуальных особенностей друг друга, наличие сопереживания, понимания, общего опыта деятельности.

Современному специалисту сферы физической культуры и спорта приходится в своей повседневной педагогической деятельности наибольшее внимание уделять межличностному общению, а потому сталкиваться с определенными проблемами выбора формы общения. По своей ориентации можно выделить три различных типа межличностного общения: императив, манипуляцию и диалог (Морозов А.В., 2000).

Императивное общение – авторитарная, директивная форма воздействия на партнера по общению с целью достижения контроля над его поведением и внутренними установками, принуждения к определенным действиям или решениям. В данном случае партнер по общению рассматривается как объект воздействия, выступает пассивной стороной.

Манипуляция – форма межличностного общения, предполагающая воздействие на партнера по общению с целью достижения своих скрытых намерений. В манипулятивном процессе партнер по общению воспринимается не как целостная уникальная личность, а как носитель определенных, «нужных» манипулятору свойств и качеств.

Диалогическое общение – альтернативная форма, позволяющая перейти от эгоцентрической, фиксированной на себе установки к установке на собеседника, реального партнера по общению.

Диалог возможен лишь в случае соблюдения следующих правил взаимоотношений:

1. Психологический настрой на актуальное собственное состояние и состояние собеседника. Общение должно происходить с учетом тех чувств, желаний и физического состояния, которые партнеры испытывают в данный момент.

2. Безоценочное восприятие личности партнера, априорное доверие к его намерениям.

3. Восприятие партнера как равного, имеющего право на собственное мнение и собственное решение.

4. Содержанием общения должны являться проблемы и нерешенные вопросы.

5. Персонификация общения – разговор от своего имени, без ссылки на авторитеты, демонстрация своих истинных чувств и желаний.

Путь к глубокому познанию человека – диалог. «Овладеть внутренним человеком, увидеть и понять его нельзя, делая его объектом безучастного нейтрального анализа… К нему можно подойти и его можно раскрыть – точнее, заставить его самого раскрыться – лишь путем общения с ним, диалогически», – писал М.М. Бахтин (Бахтин М.М., 1979).

Существенную роль в этих взаимоотношения играет профессиональная этика спортивного педагога, под которой необходимо понимать совокупность специфических требований норм нравственности, реализующихся при выполнении ими профессиональных обязанностей по оказанию услуг.

Профессиональная этика предполагает наличие у работника понимания своего профессионального долга и чести, наличия навыков культуры общения как с заказчиками, так и с коллегами. При оказании физкультурно-спортивных услуг населению она предусматривает:

– приветливый взгляд и добрую улыбку в сочетании с деловым поведением;

– отношение к обычному посетителю как потенциальному заказчику;

– прием заказчика таким, каков он есть. Вежливость – самое надежное средство в общении с людьми различного возраста, характера и темперамента;

– внимательность как одно из условий благоприятного психологического климата взаимоотношений;

– умение владеть собой, проявлять выдержку и терпение;

– на грубость отвечать вежливостью;

– не оставлять без внимания претензии и возражения заказчика;

– умение распределять равномерно свои психические и физические нагрузки.

Регулируя отношения между субъектами физкультурно-спортивной деятельности, спортивная этика требует от них создавать, укреплять и поддерживать спортивные отношения, которые способствуют реализации задач, поставленных обществом перед физической культурой и спортом.

Культура делового общения является одним из надежных инструментов поиска оптимального решения разнообразных задач (Найн А.Я., 1997; Томилов В.В., 2000). Она заключается не

только в умении педагога сформулировать свои мысли, выслушать, в его отзывчивости и сопереживании, но и в создании спокойной, деловой обстановки в кабинете, спортивном зале (Федцов В.Г., 2000). Об уровне культуры общения говорит и внешний вид педагога. Ведь профессиональная деятельность предъявляет определенные требования к внешнему облику делового человека.

Общение богаче, чем просто коммуникативный процесс. Оно связывает людей не только передачей информации, но и практическими действиями, элементом взаимопонимания.

Структуру общения можно охарактеризовать путем выделения в ней трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной (рис. 7).

Коммуникативная деятельность спортивного педагога характеризуется двумя основными направлениями выполнения своих функциональных обязанностей: деловое общение в кабинете руководителя спортивной организации и деловое общение в период проведения учебно-тренировочных и оздоровительных занятий.

Условно все средства общения можно поделить на две большие группы: вербальные и невербальные. Невербальные, в свою очередь, подразделяются на: 1) околоязыковые, голосовые средства (паралингвистика и экстралингвистика); 2) кинесика, проксимика, визуальное общение, тактильное общение и др.

Предметно-практическая деятельность и общение тесно взаимосвязаны, и одно без другого не может существовать. Такая тесная связь деятельности и общения объясняется тем, что характер, эффективность общения влияет на результативность деятельности. Общение с аудиторией может быть эффективным только при условии, если преподаватель четко представляет себе его задачи: с какой целью он должен говорить, что ему следует сказать, как оформить речь. Именно поэтому важнейшим условием подготовки спортивных педагогов является воспитание серьезного отношения к языку у студентов всех специальностей, развитие их речи.

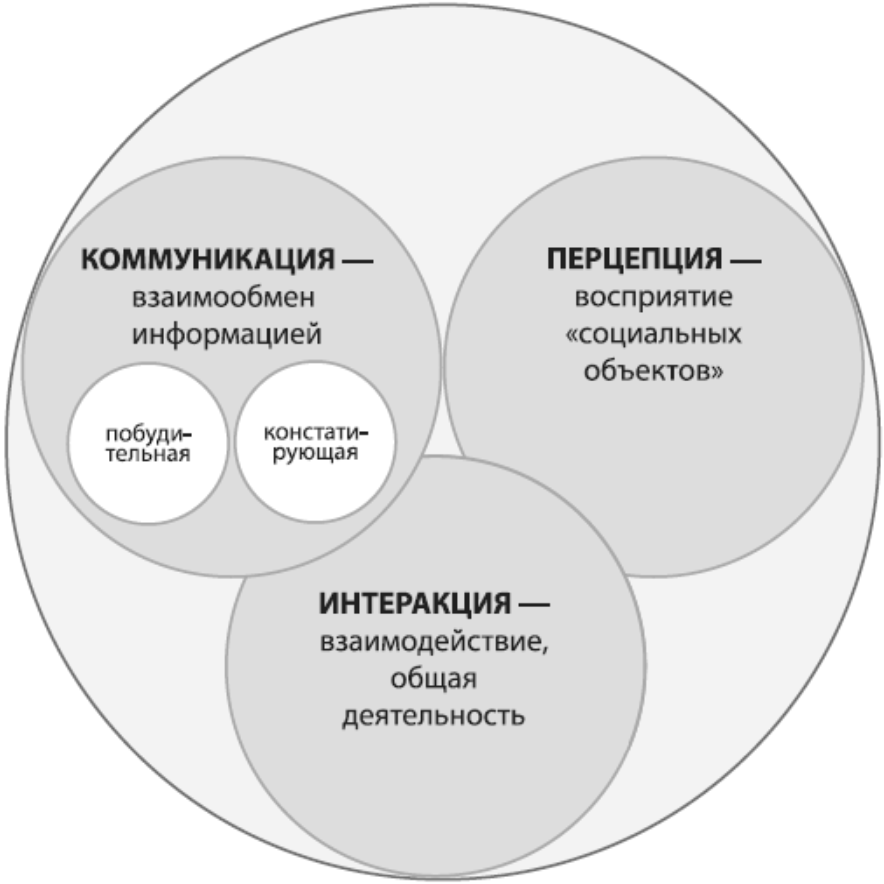

Рис. 7. *Структура и содержание процесса общения спортивного педагога*

Речь – это система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации. Речь – главное приобретение человечества, катализатор его совершенствования. Специалист должен обладать высокой языковой культурой, богатым словарным запасом, владеть экспрессивными возможностями и интонационной выразительностью речи, иметь четкую дикцию (Белогородцева Э.И., 1993).

«Слово – самый тонкий и самый острый инструмент, которым мы, учителя, должны умело прикасаться к сердцам наших питомцев» (Сухомлинский В.А., 1985). Овладеть этим инструментом – прикосновения к сердцу спортсмена – есть задача тренера.

Человеческий язык является познавательно-практической деятельностью занимающихся, единственным универсальным

средством выражения всего процесса мышления человека. Каждый человек в любое слово вкладывает свой особый смысл, придает свою эмоциональную окраску. Факторы, сопровождающие речевое общение, разделяют на паралингвистические (качество голоса, тональность, гибкость, подвижность, тембр, дикция, мелодия речи) и экстралингвистические (звуковые характеристики, смех, плач, покашливание, шепот, междометия, чихание, интонация, паузы, логические ударения, темп, ритм или скорость речи) особенности голоса (Аминов Т.М., 1994).

Будущему спортивному педагогу необходимо постоянно работать над повышением культуры устной речи, над ее артистичностью, добиваться улучшения таких коммуникативных качеств, как правильность, чистота, логичность, выразительность, образованность, доступность, уместность речи (Прохорова М.В., Сидоров А.А., Синюхин Б.Д., Семенов А.Г., 2006).

Для эффективного решения профессионально-педагогических задач выпускник вуза физической культуры в совершенстве должен владеть различными видами речевой деятельности (Люлевич И.Ю., Новохатная К.В., 1998) (рис. 8). Культура общения тренера со спортсменами проявляется в умении сформулировать свои мысли и выслушать его, в отзывчивости и сопереживании ему.

Культура речи спортивного педагога является важным компонентом его профессионального общения и должна отвечать определенным критериям (рис. 9).

Во-первых, речь спортивного педагога должна свидетельствовать о том, что он всесторонне и всеобъемлюще знает свой предмет и предоставляемые услуги. В своей речи педагогу желательно чаще применять прямые обращения. Такой прием способствует активизации мышления студентов, так как они тем самым непосредственно вовлекаются в решение излагаемых проблем.

Рис. 8. *Виды речевой деятельности спортивного педагога*

Во-вторых, хорошо продуманная речь тренера хорошо трансформируется в грамотную речь. Не зря в народе говорят: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает». Понятность языка спортивного педагога зависит от множества факторов: словарного состава, длины предложений, степени синтаксической сложности речи, насыщенности ее абстрактными выражениями, иностранными и специальными терминами.

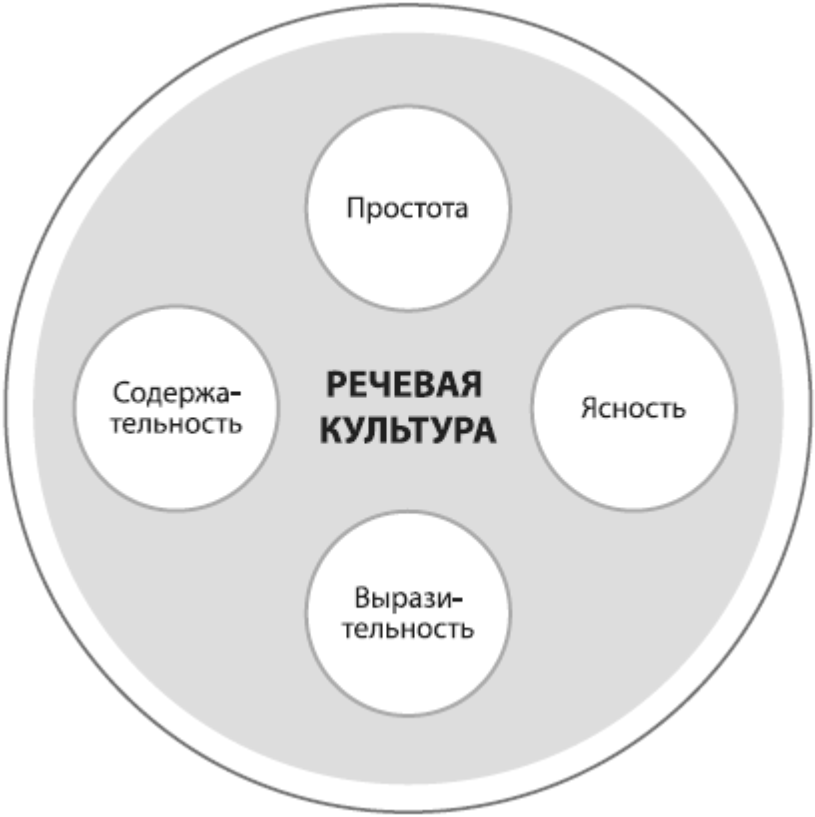

Рис. 9. *Критерии речевой культуры спортивного педагога*

В-третьих, общение с обучаемыми (занимающимися) требует хорошего знания русского языка: правил произношения и правописания слов. В языковом отношении суждения должны быть сформулированы так, чтобы соответствовать запасу знаний слушателей и характеру их ожиданий – социальных установок (Булатова М.М., 2003). Язык выступления должен быть по возможности простым. Сложность и наукообразность речи не всегда способствуют ее пониманию (Бычков В.В., 2000). При этом надо помнить, что простота изложения требует не только большой работы над формой, но и углубленного знания предмета (табл. 2).

И, наконец, необходимо выражаться не только точно, но и образно, а речь должна быть выразительной. Чем конкретнее речь, тем ярче зрительные представления. Речь спортивного педагога должна сопровождаться красивыми, выразительными, приятными жестами, соответствующими ситуации.

Эффективность общения зависит не только от его содержательной, но и от эмоциональной стороны. В процессе взаимодействия педагога и ученика важную роль играют

коммуникативные средства передачи переживания. Самые глубокие чувства и мысли тренера, не подкрепленные хорошей, выразительной речью, адекватными коммуникативными средствами, останутся не воспринятыми (Бабушкин Г.Д., 1993).

Таблица 2

Требования к содержанию и форме речи спортивного педагога

СОДЕРЖАНИЕ	ФОРМА
1. Простота и ясность изложения (избегать сленговых, сложных предложений, непонятных терминов). 2. Последовательность и четкость Объяснения. 3. Убедительность и логичность приводимых доводов. 4. Нацеленное выступление. (знать, что и как сказать, соответственно подбирая аргументы)	1. Отчетливое произношение. 2. Нормальный и средний темп. 3. Соразмерность силы голоса. 4. Смена темпа, умение сделать паузу, чтобы дать возможность собеседнику осмыслить сказанное. 5. Богатый словарный запас. Отсутствие лишних слов, жаргонных и вульгарных выражений

Тренер должен помнить, что в культуре общения нет мелочей, важно всё: выражение лица, жесты, мимика, культура речи, интонация, тембр голоса, опрятность в одежде и т. д. Для культуры общения немаловажно даже расстояние между работником и заказчиком (70–80 см).

Трудно представить тренера, который общается только при помощи слов, не употребляя различные невербальные средства. Информацию в общении несет не только речь (Петрова Е.А., 1998), но и жест, мимика, взгляд, поза подчас оказываются даже более выразительными и действенными, чем слова. Говорим голосом, беседуем всем телом: таким образом, коммуникативный процесс оказывается неполным, если мы отвлекаемся от невербальных его средств (Чистякова М.И., 1995). Глаза, взгляд, лицо человека способны сказать больше, чем произнесенные слова.

Для правильного понимания языка мимики и пантомимики (жесты и жестикуляция) должно быть учтено несколько

принципиальных условий:

– многозначность всех выразительных черт;

– объяснение любого жеста, вытекающего из конкретной ситуации;

– понимание различных выразительных движений, на что в немалой степени влияют социально приобретенные способы поведения;

– понимание языка тела;

– систематическое повторение жеста или мимического движения, дающее наиболее правильный результат толкования.

Овладение языком мимики – важный компонент искусства общения. Особое значение при общении и взаимодействии между тренерами и спортсменами необходимо придавать визуальному общению (позы, жесты, внешний вид, осанка, походка), которое имеет автономный характер передачи информации по визуальному каналу и является важным стимулом для организации сотворчества возрастания уровня мотивации занятий (Гаврилов В.И., 2000).

В процессе проведения занятий большое значение имеют указания, которые дает спортивный педагог в ходе выполнения упражнений. Методические указания играют роль внешнего управляющего момента, с помощью которого занимающиеся могут оперативно представить собственные действия. Культура речи спортивного педагога связана с речедвигательной координацией, под которой понимают умение одновременно показывать и объяснять упражнение, не нарушая ни качество его исполнения, ни плавность и выразительность речи (Прохорова М.В., Сидоров А.А., Синюхин Б.Д., Семенов А.Г., 2006).

При этом указания могут самыми различными, что и как делать (названия движения, основные моменты техники, направление, подсчет и т. д.), включая исправление более или менее грубых ошибок, внося коррекцию и тем самым применяя принцип обратной связи, сохраняя поточный метод проведения упражнений.

При этом необходимо помнить, что в коммуникации все средства общения тесно взаимодействуют, взаимопроникают и дополняют друг друга. Их надо знать и взаимосвязано использовать. Это придает деятельности по физическому воспитанию большую технологичность (Аминов Т.М., Каримов М.Х., 1994).

Осуществив корреляционный анализ используемых приемов коммуникации и результативности проводимых спортивными педагогами занятий, было установлено, что между изучаемыми факторами существует прямая положительная связь. Однако с

вербальными приемами коммуникации результативность связана в меньшей степени, чем с невербальными, а речевые приемы налаживания контакта имеют обратную, средней степени взаимосвязь с объемом невербальных способов общения, используемых спортивным педагогом.

Пространство и время организации общения также несут определенную смысловую нагрузку и являются особым средством коммуникативного акта. В данном случае речь идет о «проксемике» (от слова proximity – близость) (Аминов Т.М., 1994).

Эти данные указывают на то, что эффективная педагогическая деятельность обеспечивается только посредством оптимальной организации педагогического общения, являющегося частью профессионального мастерства. Оптимальное педагогическое общение создает наилучшие условия для развития мотивации спортсменов, творческого характера учебно-тренировочной деятельности и обеспечивает благоприятный эмоциональный климат на занятиях (Петрова Е.А., 1998).

Обобщая, можно выделить три основные группы коммуникативных умений, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности спортивным педагогом:

1. Видеть и понимать личность и состояние партнеров, их взаимоотношения и отношение к инициатору общения.

2. Вступать в контакт, управлять инициативой контакта, использовать весь комплекс средств организации контакта на всех его этапах.

3. Определять и использовать своеобразие собственной личности (Решетень И.Н., 1986).

Проблема подготовки разностороннего тренера, обладающего высоким уровнем культуры общения и мобильного действующего в условиях динамического общества, – методологическая и теоретическая проблема физкультурного образования. Ученые-педагоги в области физкультурного образования на протяжении двух десятков лет уделяют пристальное внимание коммуникативной составляющей профессионализма будущего специалиста (Кобер И.Х., 1987, Киршева Н.В., 1990, Косихин В.П., 1995), так как коммуникативный потенциал – это характеристика возможностей спортивного педагога, которые и определяют качество его общения. Он включает в себя наряду с компетентностью в общении еще две составляющие: коммуникативные свойства личности, которые характеризуют развитие потребности в общении, отношение к способу общения, и коммуникативные способности – способность владеть

инициативой в общении, способность проявлять активность, эмоционально откликаться на состояние партнеров общения. Коммуникативные умения считаются одним из важнейших компонентов педагогического мастерства и одним из главных условий успешной деятельности спортивного педагога (Линь И., Ивлев М.П., Григоренко А.В., Мякинченко А.В., Шестаков М.П., 1995).

Специалисты, занимающиеся проблемой коммуникативной компетентности (Жуков Ю.М., 1988; Ковалев А.Г., 1970; Петровская Л.А., 1989; Цветкова Л.А., 1985 и др.), по-разному определяют это понятие.

Коммуникативная компетентность – один из важных компонентов профессиональной компетентности выпускников спортивных вузов, которым, независимо от специализации, предстоит работать с людьми, а следовательно, общаться с ними и использовать речь как средство воздействия (Люлевич И.Ю., Новохатная К.В., 1998).

Э.И. Белогородцева (1993), рассматривая общение как особый вид межличностных контактов и выделяя в общей структуре общения четыре возможные «функциональные ситуации» (управление, коммуникация, обслуживание, общение), предлагает различать компетентность в общении от коммуникативной компетентности, компетентность в управлении и в обслуживании. Л.А. Петровская (1989) в своих работах дает общее определение коммуникативной компетентности: «В самом широком смысле компетентность человека в общении можно рассматривать как его компетентность в межличностном восприятии, межличностной коммуникации и межличностном взаимодействии». Л.А. Цветкова (1985), развивая эти идеи, считает, что коммуникативная компетентность обусловлена системой отношений и особенностей личности, проявляется в ситуации взаимодействия, обеспечивая эффективность общения.

В качестве ведущей стороны выступает интерактивная, т. к. «общение следует рассматривать как взаимодействие людей» (Ломов Б. Ф., 1975) и она выступает в качестве базисного компонента в структуре общения. В этой связи Л.А. Цветкова (1985) коммуникативную компетентность изучает сквозь призму ситуаций взаимодействия отдельных поступков и поведения в целом, которые обусловлены системой отношений личности: к деятельности, к себе, к другим. Высокой коммуникативной компетентностью характеризуются учителя, имеющие адекватные представления о себе в педагогическом общении (Макаровская И.В., 2004).

При рассмотрении понятия социально-психологической

компетентности считается, что она складывается из коммуникативной, перцептивной компетентности и знаний в области взаимодействия и поведения. Коммуникативная компетентность понимается как эмпатическое свойство, означающее переживание, как знания о способах ориентации в различных ситуациях и свободном владении вербальными средствами общения. Она необходима для установления психологического контакта, доверительного общения (Бабушкин Г.Д., 1996).

Основными компонентами коммуникативной компетентности являются коммуникативные способности и формирующиеся на их основе коммуникативные умения, проявляющиеся непосредственно в общении и имеющие решающее значение в реализации функций общения. Формирование коммуникативных умений связано непосредственно с наличием в интеллектуальном багаже тренера того объема психологических знаний, который необходим для построения эффективного общения с окружающими. Проявление коммуникативных умений в процессе общения во многом обусловлено определенными свойствами личности и характером психологического состояния тренера. Так, одной из существенных причин конфликтного поведения тренера (Бабушкин Г.Д., 1993) является проявление отрицательных свойств личности (невыдержанность, грубость, эгоизм, низкая самооценка).

На данный момент можно выделить необходимые будущему преподавателю физической культуры и тренеру такие коммуникативные умения, как умение использовать вербальные методы при обучении, умение находить контакты с родителями, предвидеть и предотвращать конфликты с учащимися (Кобер И.Х., 1987). Кроме этих умений существует группа так называемых информационных умений, в число которых входят:

– умение четко объяснять, говорить доступным понятным языком;

– доходчиво передавать научные факты и методические указания, а также умения выступать с докладом по проблеме физического воспитания перед родителями, перед коллегами, в печати, умение провести беседу со школьниками по месту жительства (Косихин В.П., 1995).

Существует прямая зависимость между уровнем развития коммуникативных навыков и успешностью педагогической деятельности. Начинающие спортивные педагоги в процессе формирования коммуникативных навыков могут испытывать скованность и психическое напряжение при показе упражнений, несмотря на большое старание и приложенные усилия при

подготовке к занятиям (Корецкий В.М., 1984). От сформированности коммуникативной педагогической функции во многом зависит решение проблемы повышения уровня психологической подготовленности будущих специалистов (Имашев И.А., 1998). В связи с этим в коммуникативной подготовке будущего тренера необходимо предусматривать:

– вооружение знаниями специфики коммуникативной и воспитательной деятельности в сфере физической культуры и спорта;

– формирование умений и опыта налаживания целесообразного общения со всеми субъектами коммуникативного взаимодействия.

Навыки общения у будущего спортивного педагога, формируются в течение всего периода обучения в вузе, что происходит вследствие естественного хода событий, в результате планомерного учебно-воспитательного воздействия преподавателей как на учебной и педагогической практике, так и в процессе спортивно-педагогического совершенствования (Прохорова М.В., 1974).

Культура общения формируется созданием спокойной, деловой и доверительной обстановки на рабочем месте. И для того чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, будущий тренер должен обладать, прежде всего, профессиональными качествами. Есть общие качества, которые приходят педагогу с опытом, вырабатываются в процессе работы, к ним относятся: выдержка, терпеливость, эмоциональный самоконтроль, гибкость в поведении, умение идти на компромисс (Крючек Е.С., Кудашова Л.Г., Малышева О.М., 1994).

Одной из важнейших задач спортивного педагога является создание положительной мотивации у занимающихся, влияющей на их желание систематически посещать занятия, точно и в полную силу, с максимальной амплитудой и заданной нагрузкой выполнять все упражнения. Значение личного примера при решении этой задачи трудно переоценить. Так, кроме того, что движения тренера по гимнастике должны быть четкими, высокоамплитудными и эстетичными и он должен находиться в хорошей физической форме, необходимо обладать высоким уровнем выносливости и иметь хорошо развитый голосовой аппарат. Эмоциональное воздействие на группу, помимо личного примера, оказывает поощрение занимающихся со стороны спортивного педагога как словом, так и мимикой, жестами.

Особое значение имеет способность руководить группой в процессе тренировки, лаконично и точно формулировать команды. Все команды условно можно подразделить на

вербальные (голосовые) и невербальные (визуальные). Команды всегда подаются «с опережением», т. е. до начала движения или изменения направления, указанного командой. Вербальные команды должны быть громкими, четкими и не перегруженными излишней информацией, которая затрудняет восприятие команд. На самом деле большее внимание нужно уделять не количеству информации, а ее качеству и своевременности. Поскольку одновременное воздействие на органы слухового и зрительного восприятия делает процесс обучения более эффективным, необходимо дублировать вербальные команды невербальными.

Разработанная условная знаковая система управления группой значительно облегчает проведение занятий. Жесты, используемые в невербальных командах, должны быть по возможности широкими и наглядными. К невербальным методам управления группой относятся также выразительные движения телом. Тренер должен уметь подчеркивать своими движениями моменты расслабления, напряжения, характер танцевальных элементов. Невозможно проводить занятия с выражением недовольства, раздражительности и усталости на лице (Сиднеева Л.В., Гониянц С.А., 2000). Употребление слов в уменьшительно-ласкательной форме, если занятие проводится с взрослым контингентом, нежелательно, а сленговых выражений – недопустимо (Линь И., Ивлев М.П., Григоренко А.В., Мякинченко А.В., Шестаков М.П., 1995).

Педагогический такт определяет искусство общения спортивного педагога с учениками, коллегами, родителями и т. д. Поэтому в процессе обучения в вузе необходимо формировать:

1) тактичность в требованиях, основанных на уважении личности занимающихся;

2) внимательное отношение к занимающимся, понимание их интересов и трудностей;

3) сдержанное проявление своих чувств;

Таблица 3

Приемы расположения спортсменов в процессе общения на учебно-тренировочных занятиях

№ п/п	Прием	Содержание
1.	«Имя собственное»	Основан на отношении педагога к занимающемуся как к личности
2.	«Зеркало отношений»	Предполагает проявление доброй улыбки, приятного выражения лица, дружеское расположение, положительные эмоции и т.п.
3.	«Золотые слова»	Подразумевает использование комплиментов, направленных на небольшое преувеличение положительных качеств собеседника
4.	«Терпеливый слушатель»	Предполагает: терпеливое и внимательное выслушивание заказчика; удовлетворение потребностей в самовыражении; образование положительных эмоций
5.	«Личная жизнь»	Проявляется в интересе со стороны педагога к другим увлечениям и интересам занимающегося, что может быть связано с эффективностью решения задач организации, предоставляющей услуги

4) объективность в оценке;

5) избирательное, осмотрительное использование слов, выбор нужного тона;

6) способность всегда оставаться самим собой;

7) самокритичность;

8) умение предупреждать конфликты (Дикунов А.М., 1994).

Управленческая эффективность во многом зависит от степени расположенности занимающегося и спортивного педагога друг к другу (Мицич П., 1983). В связи с этим существует множество рекомендаций, основу которых составляют правила и приемы эффективного общения, о которых должны помнить будущие тренеры (табл. 3).

Таким образом, одной из важнейших сторон общения является коммуникация, под которой понимается обмен между людьми их различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками. Умение общаться и передавать необходимую учебно-воспитательную информацию

предопределяет результативность педагогического процесса, а качество коммуникативной подготовки – культуру общения и мастерство будущего педагога.

2.6. Управленческая компетентность и готовность к осуществлению профессионально-педагогической деятельности

Искусство перспективного управления развитием и функционированием открытых, полифункциональных, нелинейно развивающихся систем природного или социального происхождения называется стратегией.

Социальная стратегия – это способ реализации государственной политики в определенной сфере общественной жизни, в том числе в физической культуре и спорте. Ее разработка включает выбор оптимальных путей, рациональных форм, средств и способов взаимного согласования совместной деятельности субъектов этой сферы по реализации условий и подходов к достижению прогнозируемых результатов ее развития.

Непосредственным объектом стратегического управления в сфере физической культуры и спорта служит общность людей, объединенная совместной физкультурно-спортивной и образовательной деятельностью, то есть совокупностью общественных или личных потребностей и интересов. Стратегия – это динамический проект принципиальной реализации доктрины и концепций в программах социального действия, переводящих систему из исходного в желаемое состояние. Поэтому управляемая система всегда должна быть устремлена к более высокому уровню надежности, рентабельности и продуктивности в решении приоритетных целей социальной политики (Абульханова-Славская К.А., 1991; Аристова Л.В., 1999; Кузин В.В., 2000; Муртузалиев М.М., 1997; Пригожин А.И., 1995).

Состояние системы (в данном случае физической культуры и спорта) – всегда продукт стратегии, но не всегда он совпадает с ожидаемым результатом. Причинами такого несоответствия является несоответствие стратегии реальным возможностям, естественным законам либо имеющимся условиям развития системы. Без их учета любая управленческая задача обречена на неудачу, а система – на стихийное, непредсказуемое развитие (Наталов Г.Г., 1998).

Таким образом, физкультурно-спортивная деятельность нуждается в четкой координации, т. е. в управлении, предусматривающем определенные отношения между субъектами и объектами управления. Оно специфично тем, что касается

людей, поэтому, наряду с решением технических вопросов, существенную значимость имеет поведение человека, его взаимоотношения как по вертикали, так и по горизонтали (Камалетдинов В.Г., 2002).

Под эффективностью управления физкультурно-спортивной деятельностью необходимо понимать соотношение между работой управленческих кадров и затраченными ресурсами (человеческими, материальными и финансовыми) при достижении поставленных обществом задач перед физкультурно-спортивным движением как социальным явлением.

В науке термин «управление» трактуется как *деятельность* (В.С. Лазарев, Г.Х. Попов, М.М. Поташник и др.), как *воздействие* (В.Г. Афанасьев, Л.Б. Ительсон, А.А. Орлов, Н.Д. Хмель и др.) одного человека на другого и как *взаимодействие* субъектов (Т.М. Давыденко, В.И. Зверева, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.).

Управление – это сочетание процессов планирования, организации, мотивации и контроля, необходимых для достижения целей организации. Говоря о проблемах управленческой деятельности, Ю.К. Бабанский (1977, 1982) предупреждал, что следует согласовывать понятия «управление» и «руководство»: «…понятие об управлении и руководстве необходимо рассматривать в диалектическом единстве. Управление предполагает осуществление следующего цикла действий: планирования, организации, стимулирования, контроля и анализа результатов педагогического процесса. Руководство же связывается с осуществлением задач управления непосредственно в работе с людьми. Управленческие вопросы в педагогической деятельности имеют очень широкий спектр применения объективного и субъективного свойства».

В управлении педагогическими процессами, явлениями и объектами необходимо учитывать педагогические закономерности, и в этом случае употребляют понятие «педагогическое управление» (Шамова Т.И., 2002).

Педагогическое управление с теоретико-методологических позиций рассматривается через закономерности его осуществления, так как только через них можно проследить глубинные, сущностные связи, лежащие в его основе. Рассмотрение закономерностей педагогического управления позволяет далее выйти на его функции, принципы, методы, средства и исследовать их в диалектическом единстве. Все это вместе взятое дает возможность сформулировать методику педагогического управления как систему правил и операций, необходимых для оказания педагогического воздействия на

управляемые объекты (Деркач А.А., 2000).

Культура управленческой деятельности в целом может обеспечить престиж и высокую репутацию предприятия или организации, способствовать эффективности производства, улучшению качества продукции и предоставляемых услуг (Руттингер Р., 1992; Вудкок М., Френсис Д., 1991). Поэтому управление педагогическим процессом нами понимается как процесс взаимного качественного изменения управляющих и управляемых, изменения взаимодействующих субъектов и самого процесса взаимодействия.

Педагогическое управление в области физического воспитания В.Б. Орлов (1992) определяет как организованную планомерную деятельность соответствующих органов и отдельных лиц, направленную на упорядочение, совершенствование и развитие физической культуры и спорта.

Структура управленческой деятельности спортивного педагога предполагает следующие функции: прогнозирование, проектирование и разрешение учебно-педагогических ситуаций, а также их контроль и оценку (Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н., 2002). Такое понимание функций позволяет выделить следующие знания и умения как составляющие управленческой компетентности педагога (рис. 10).

В целом управленческая компетентность тренера может рассматриваться в виде сложного комплекса свойств личности, интегрирующих в себе управленческие знания, управленческие умения, практический опыт управленческой деятельности, позволяющих эффективно ориентироваться в управленческой деятельности.

В свою очередь управленческие знания – это система понятий из области теории и практики управления, и в том числе в сфере спорта. Под управленческими умениями понимается освоенный способ выполнения управленческих действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков в области управленческой деятельности.

Рис. 10. *Структура управленческой деятельности спортивного педагога*

Управленческий опыт определяется как накопленная личностью совокупность приемов и форм работы в области управленческой деятельности, основанная на единстве управленческих знаний и умений, позволяющая эффективно осуществлять управленческую деятельность в меняющихся ситуациях окружающей действительности.

Однако готовность спортивного педагога к осуществлению деятельности по управлению педагогическим процессом заключается не только в наличии знаний и сформированности представленных умений, но и в том, чтобы деятельность тренера, управляющего спортивной подготовкой, была направлена на перевод спортсмена из позиции объекта деятельности педагога в позицию субъекта своей тренировки.

Анализ отечественной педагогической и психологической литературы показал, что проблема готовности, т. е. наличия

способности и умения, к профессиональной деятельности широко изучается в нескольких научных направлениях: педагогическом, психологическом, акмеологическом. В современной науке явление готовности к профессиональной деятельности исследуется на различных уровнях.

1. На личностном уровне готовность рассматривается как проявление индивидуально-личностных качеств, как процесс формирования морально-психологических качеств личности, определяющих отношение к профессиональной деятельности, обеспечивающих ее успешное осуществление (Абульханова-Славская К.А., 1977, 1980; Ананьев Б.Г.,1968, 1977; Кон И.С., 1979; Леонтьев А.Н., 1977, 1981; Михайлов Ф.Т., 1981; Столин В.В., 1989 и др.). Цель формирования готовности заключается в облегчении процесса адаптации к деятельности, в овладении операциональной, нравственной, психической, организационной ее сторонами. Структура готовности на данном уровне рассматривается как симптокомплекс признаков: волевые качества, направленность интеллектуальных процессов, специализированная наблюдательность, творческое воображение, способность к саморегуляции и др.

2. На функциональном уровне готовность – адекватное отражение специальности, профессионального мастерства, умения мобилизовать необходимые физические и психические ресурсы для реализации деятельности (Леонова А.Б., 1984).

Ряд ученых (Ильин Е.П., 1999; Банщикова Т.Б., 2005 и др.) понимают готовность на функциональном уровне как временную готовность и работоспособность. Ее сущность они видят в предстартовой активизации психических функций.

3. Как категория теории деятельности, предполагающая результат процесса подготовки, профессиональная готовность рассматривается не только как рабочая мобилизация профессиональных и психических возможностей, но и как высший профессионализм (Шадриков В.Д., 1994).

4. На личностно-деятельностном уровне профессиональная готовность рассматривается в качестве целостного проявления всех сторон личности, как система мотивов, отношений, установок, черт личности, накопление знаний, умений, навыков, которые обеспечивают возможность эффективно выполнять профессиональные функции (Деркач А.А., 2000, 2002; Воробьева Е.В., 2005 и др.). Ряд ученых (Платонов К.К., 1984, 1986; Банщикова Т.Б., 2005) указывают на то, что профессиональная готовность – это «субъективное состояние личности, считающей себя

способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять», это интегративно значимое качество специалиста, представляющее собой совокупность взаимосвязанных структурных компонентов, включающих мотивационную и процессуальную стороны педагогической деятельности (Сластенин В.А., Мищенко А.И. и др., 1997).

Следует выделять пять уровней готовности спортивного педагога: высший, высокий, средний, низкий и низший. Каждый уровень характеризуется выраженностью в той или иной степени следующих компонентов профессиональной готовности (Митина Л.М., 2002; Мижериков В.А., Ермоленко М.Н., 1999) (рис. 11):

• мотивационно-ценностный, положительное отношение не только к выбранному виду спортивной деятельности, но и к деятельности по управлению педагогическим процессом, потребность в успешном решении профессионально-педагогических задач, стремление добиться успеха;

• когнитивный компонент, включающий определенный уровень теоретических знаний и стремление к самопознанию;

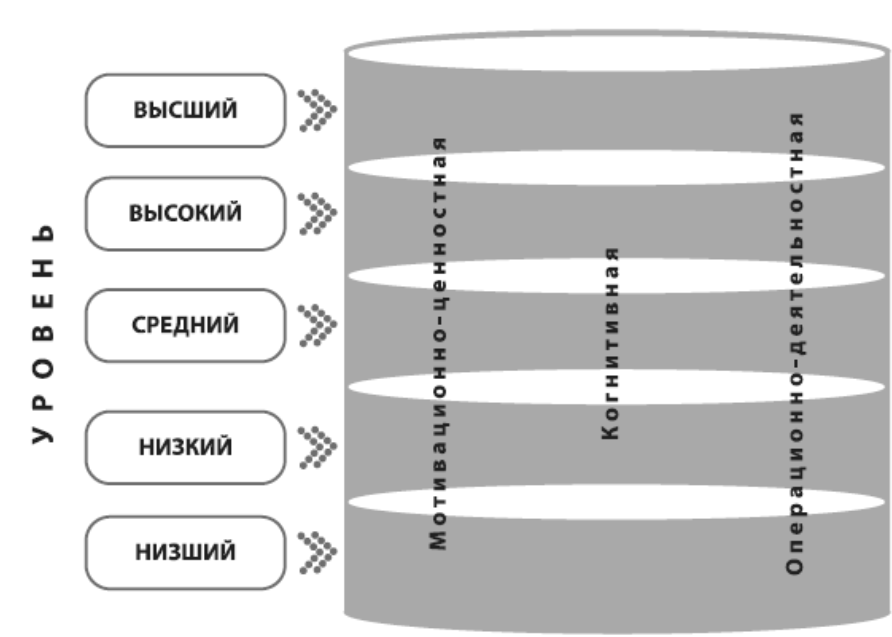

Рис. 11. *Содержание и уровни управленческой готовности спортивного педагога*

• операционально-деятельностный компонент, определяющий уровень практических умений и навыков, готовность к творческому решению управленческих задач в спорте (Банщикова

Т.Б., 2005).

Под профессиональной готовностью будущего тренера следует понимать интегративное профессионально значимое качество, представляющее собой совокупность организаторских, коммуникативных, проектировочных, методических и исследовательских знаний, умений и навыков в совокупности с высокой профессиональной мотивацией личности (Михайлова Т.А., 2005).

Кроме этого, можно утверждать, что профессиональная готовность спортивных педагогов к осуществлению деятельности по управлению педагогическим процессом относится к категории личностно-деятельностного уровня. Это обусловлено в первую очередь сущностью самого процесса управления, содержанием управленческих функций, требованиями к тренеру как субъекту, осуществляющему данный вид деятельности.

2.7. Творчество в деятельностном аспекте подготовки спортивного педагога

Сегодня любая сфера деятельности требует все возрастающего количества людей, способных к повседневным и планомерно организованным творческим решениям. И неудивительно, как подчеркивают американские психологи Torrance E.P., Taylor C.W. (1974, 1988), что от типа специалиста рационального, точного и критически мыслящего интерес сместился к личности изобретательной, оригинальной и остроумной, а творчество, долгое время считавшееся основным качеством в создании произведений искусства, все больше и больше признается также и основой научно-практических достижений. Критерий творчества, по мнению специалистов, не в создании того, что отлично от существующего и в этом формальном смысле «ново», а в свободном универсальном развитии человека в процессе освоения и преобразования мира. По мнению К.Р. Роджерс, А.Г. Маслоу (1926, 1956, 1994, 2001), главное в творческой деятельности не ограниченный вещественный результат, а проявление и совершенствование самой способности человека.

Вопрос о предпосылках возникновения и развития творческих способностей имеет большое теоретическое и практическое значение. Этому аспекту проблемы творчества посвящен ряд исследований Б.С. Алякринского, М.Я. Басова (1931), Д.Б. Богоявленской (1983, 1984), П.Я. Гальперина (1999), С.С. Гольдентрихт, С.В. Дмитриева (1993), Я.А. Пономарева (1983 и др.), М.М. Поташника (1997), в которых подчеркивается, что нет ни одного человека, которого природа не наделила бы творческими возможностями.

Однако все большее число психологов и педагогов приходят к признанию того, что творческие способности не являются синонимами способностей к обучению и редко отражаются в результатах экзаменов. Л. Торстоун отметил эту разницу и проанализировал возможную роль в творческом поведении способностей быстро усваивать и формировать идеи. Он подчеркнул, что творчество стимулируется восприимчивостью к новым идеям, а не критическим отношениям к ним. Между тем А.П. Акимова, Ж.К. Холодов, Л.И. Вербицкий (1996) подчеркивают, что ориентация будущих педагогов на творческий подход обусловливает явно положительный результат. Так, творческие показатели студентов, получающих художественное

образование, заметно выше, чем у представителей других специальностей, это связано с тем, что при обучении искусству с самого начала поощряется стремление к новому оригинальному продукту (Петрушин В.И., 2006).

Способность к творчеству, по нашему мнению, есть специфический уровень адаптационной деятельности человека, позволяющий ему наиболее адекватно реагировать на изменения окружающего мира и успешно увязывать свою жизнедеятельность в общем бытие мира. Творчество означает совершенствование механизмов предвидения, антиципации, планирования и т. п., помогающих с опережением отражать действительность и строить свою деятельность целенаправленно, ориентируя на достижение нужного эффекта, в постоянно изменяющихся условиях жизни.

Творчество расширяет представление человека о самом себе, о своих возможностях, своем внутреннем потенциале, делая его равноправным участником мировых процессов становления. Творческая активность, переводя психику на более высокий уровень функционирования, позволяет открывать новые горизонты и перспективы жизнедеятельности человека, способствуя его реальному утверждению в мире как представителю рода, как индивиду и как личности. Эволюционное значение творчества как особого состояния и поведения в том, что оно способно гармонизировать весь порядок жизнедеятельности человека, поддерживать его психическое и даже физическое здоровье, активизируя его силы, оптимизируя общий настрой и характер, окрашенность восприятия.

Овладение творчеством и воображением как видами и компонентами современной педагогической деятельности в области физической культуры и спорта позволяет спортивному педагогу моделировать возможные изменения в организации, структуре и содержании образовательного и учебно-тренировочного процесса; целенаправленно вносить своевременные коррективы при проектировании различных моделей учебно-тренировочной и соревновательной деятельности; адекватно формулировать цели, задачи, средства, методы тренировочного процесса с учетом этапов многолетней подготовки спортсмена; реализовывать личностно-ориентированный подход в обучении и планировании тренировочных и соревновательных нагрузок и выполнять профессионально многие другие виды работ.

Однако и в настоящее время существует определенное противоречие между практической реализацией усвоенных студентами ограниченных ориентировок и требованиями творческого отношения к профессиональной работе.

Вполне закономерно считали П.Я. Гальперин (1999), Я.С. Гинзбург, И.С. Ладенко (1978), С.Д. Неверкович (1989), что на смену традиционному академическому учению должна прийти качественно новая технологическая система образования, способная моделировать и воспроизводить в учебном процессе действительное богатство связей и творческого отношения личности как к самому себе, так и к результатом своей деятельности.

В основе развивающейся системы творческих способностей человека лежит его способность к продуктивному воображению. Продуктивное воображение как всеобщая и исходная творческая способность человека одновременно является и всеобщим свойством человеческой психики, сознания (Булатова В.В., 2000). Воображение в творческом процессе всегда связано с элементами управления деятельностью по созданию новых оригинальных образов, требующих отбора материала, необходимого для построения образа в соответствии с собственным замыслом. Воображение способствует не только созданию, но и развитию всей целостной деятельности. В творческом процессе осуществляется сложное диалектическое единство «полета» воображения и соотношения новых формирующихся образов с реальной действительностью, а также будущей реализацией этих образов в практике.

Таким образом, в качестве существенных характеристик воображения можно выделить следующие: а) в воображении целое «схватывается» и «удерживается» раньше его частей; б) воображение позволяет отчленить какое-либо свойство образа от других его свойств и перенести это свойство на другой образ; в) продуктивное воображение имеет реалистическую направленность; г) воображение опирается на наличие у субъекта гибких, динамичных представлений и способность к их разнообразной трансформации – мысленному экспериментированию.

По мнению Г.И. Артемьева, Д.Б. Богоявленской (1983, 1984), И.Н. Галактионова, С.В. Дмитриева (1993), В.Н. Дружинина (1998), Л.А. Карпенко (1978), Ц.П. Короленко, А.В. Морозова (2000), К.К. Платонова (1984, 1986), Т.А. Рабека, И.М. Розетт, формирование творческой личности невозможно вне реализации ее в творчески-преобразующей деятельности. В.В. Давыдов (1986) подчеркивал, что поскольку человек есть деятельное существо, то для его развития решающее значение имеет изменение характера деятельности, который определяющим образом влияет на процесс развития и формирования ее способностей.

В творческой деятельности создаются не только

субъективные и объективные предпосылки, но образуется и сама способность воображения. Возникая в процессе практики, по мнению А.М. Коршунова (1979), воображение превращается в важный фактор самой предметной деятельности человека. Таким образом, для формирования творческого потенциала, развития сущностных способностей тренера необходимо создавать условия для активной самореализации его в творческой предметно-преобразовательной деятельности.

Теория и практика обучения, а также результаты научных исследований показывают необходимость формирования в вузе творческой личности студента, создание условий для его творческой учебной деятельности. Вот почему в высшей школе неуклонно происходит переход от преимущественно «регламентирующих», «алгоритмизирующих», «контролирующих» форм и методов оптимизации дидактического процесса к «развивающим», «активизирующим», «проблематизирующим», обеспечивающим «порождение» познавательных и профессиональных мотивов, интереса к самостоятельной творческой деятельности.

Важнейшее педагогическое требование к современному образовательному процессу – непрерывность, преемственность и включение студентов в активную образовательную среду, которая предполагает самостоятельное управление творческим процессом.

Творческий образовательный процесс предоставляет возможность каждому студенту на любом образовательном уровне не только развивать исходный творческий потенциал, но и формировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии. С точки зрения гуманистических позиций развития системы образования как части социальной системы общества, главным фактором является ориентация на развитие личности и развитие базовой гуманитарной культуры.

2.8. Место профессионально-педагогической направленности в общей структуре личности спортивного педагога

Важнейшим условием, обеспечивающим повышение уровня управленческой компетентности специалиста по физической культуре и спорту, является наличие у него профессионально-педагогической направленности (Прохорова М.В., 1993).

Практически никто из исследователей не возражает против того, что ведущим компонентом структуры личности педагога, ее многообразующим свойством (признаком, качеством) является направленность (Маркова А.К., 1993, 1996; Мартузан Я.Ц., 1995).

Касаясь анализа понятия «направленность личности», необходимо подчеркнуть чрезвычайную его сложность как социологической и психолого-педагогической категории (Платонов Ю.П., 1984; Пономарев Я.А., 1976). В разных концепциях направленность толкуется по-разному: как «динамическая» тенденция (Никандров Н.Д., 1970; Мясищев В.Н., 1988; Маслов В.И., Зволинская Н.Н., 1988, 1994; Митина Л.М, 2001, 2002;), как «смыслообразующий мотив» (Завьялова В.И., 1977; Засобина Г.А., 1971, 1980; Ильина Л.Е., 1999), как «доминирующее отношение» (Канунников С.Н., 2000; Каргаполов Е.П., 1981, 1983, 1985), как «основная жизненная направленность» (Ланда Л.Н., 1966), как система устойчивых мотивов, определяющая поведение личности в изменяющихся внешних условиях (Бабушкин Г.Д., 1993, 1996; Бальсевич В.К., 1991).

Направленность, мотив как отношение к профессионально-педагогической ситуации определяют цели, а в соответствии с ними – выбор и изменение способов действий для приспособления к ней (Манойлов А.А., 2007). Она составляет важнейшую сторону личности спортивного педагога, определяющую ее социальную и нравственную ценность, является системой устойчивых мотивов (доминирующих потребностей, интересов, склонностей, убеждений, идеалов, мировоззрений и т. д.), определяющих поведение личности в изменяющихся внешних условиях (Маркова А.К., 1993; Мартузан Я.Ц., 1995; Мерлин В.С., 1974; Луткова Н.В., 1988, 1990; Петунин О.В., 1994; Питюков В.Ю., 1997).

Составляющими направленности **спортивного педагога** являются (рис. 12):

– потребность – состояние спортивного педагога, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его

существования и развития, и выступающее источником его активности;

– интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности спортивного педагога на осознание целей деятельности и тем самым способствующая более полному и глубокому отражению действительности;

– идеал – конкретизируемая в образе или представлении цель склонности спортивного педагога;

– мировоззрение – система взглядов спортивного педагога на окружающий мир и его место в нем, существенный показатель зрелости спортивного педагога и его личности в целом;

– убеждение – высшая форма направленности личности спортивного педагога, побуждающая поступать в соответствии с взглядами, принципами, идеалами (Маркова А.К., 1993; Мартузан Я.Ц., 1995).

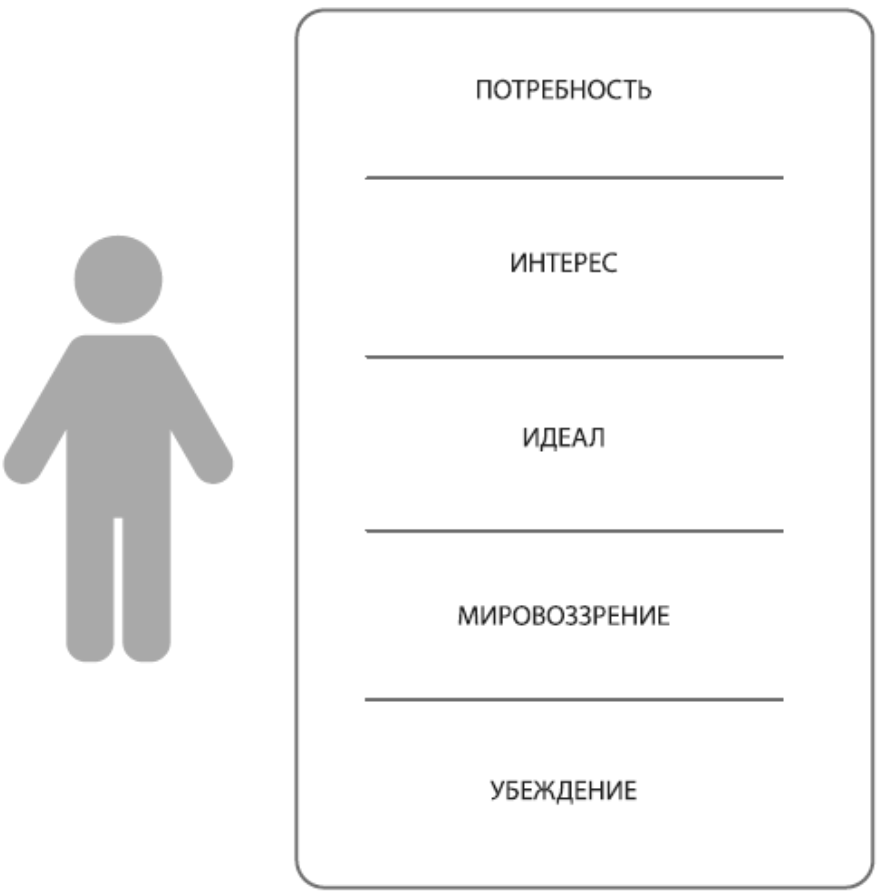

Рис. 12. *Составляющие профессионально-педагогической направленности личности спортивного педагога*

Направленность личности спортивного педагога, наряду с доминирующими мотивами, имеет и иные формы протекания: ценностные ориентации, привязанность, симпатии (антипатии), вкусы, склонности и др. Она проявляется не только в различных формах, но и в различных сферах жизнедеятельности, выступая как системообразующее свойство личности, определяющее ее психологический склад. Направленность личности оказывает определяющее воздействие на другие элементы: на объем знаний, характер проявления биологически обусловленных свойств темперамента, задатков человека (Митина Л.М., 2002; Мясищев В.Н., 1988; Никандров Н.Д., 1970). Профессионально-педагогическая направленность личности спортивного педагога выражается в мотивах выбора педагогической деятельности, в интересе к ней, а также в удовлетворенности профессией, в высокой самооценке своих педагогических возможностей (Петровский А.В., 2001; Засобина Г.А, 1980; Ильин Е.П., 2000; Ильина Л.Е., 1999).

Профессионально-педагогическая направленность личности – решающий признак пригодности тренера к работе, позволяющий ему творчески мыслить и действовать, максимально проявлять свои способности (Крысько В.Г., 1998) и положительное отношение к педагогической деятельности (Ломов Б.Ф., 1973; Петровский А.В., 2000; Виленский М.Я., 2000; Волков И.П., 1990).

В качестве основных компонентов педагогической направленности выделяют: склонность к педагогической деятельности, педагогические способности, потребность в самосовершенствовании (Корх А.Я., 1986, 1989).

Главным же критерием (мотивом) истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности (Платонов Ю.П., 1984; Пономарев Я.А., 1987).

Направленность личности спортивного педагога определяет систему его базовых отношений к миру и самому себе, смысловое единство его поведения и деятельности, создает устойчивость личности, позволяя противостоять нежелательным влияниям извне или изнутри, является основой саморазвития и формирования педагогического профессионализма, точкой отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения (Петунин О.В., 1994; Питюков В.Ю., 1997).

Таким образом, профессионально-педагогическую направленность личности спортивного педагога необходимо рассматривать как целостное свойство личности, являющееся основным критерием пригодности к тренерской деятельности и обуславливающее ее культуросообразность. Выражается она в доминировании педагогических мотивов выбора

профессиональной деятельности, в удовлетворенности ею, в высокой самооценке личностью своих педагогических способностей (Бабушкин Г.Д., 1996; Беспалько В.П., 1989, 1995).

Глава 3
Пути совершенствования системы подготовки спортивных педагогов

3.1. Эстетизация процесса профессионально-педагогической подготовки в вузах физической культуры

Эстетическое воспитание имеет огромное значение для формирования нравственности будущего спортивного педагога. «Суть эстетического воспитания состоит в том, чтобы утверждать добро как прекрасное» (Неменский Б.М., 1987). Взаимосвязь двух начал (красоты и нравственности) благоприятно сказывается на развитии личностных качеств человека, а художественно-эстетическое воспитание рассматривается как способ гармонизации духовной и практической жизнедеятельности человека.

Существуют многочисленные подходы к определению сути эстетического воспитания личности. Общим для них, по мнению ученых, является то, что прекрасное в жизни человека представляет собой и средство, и результат эстетического воспитания. Прекрасное представлено в искусстве, художественной литературе, неразрывно связано с природой, общественной и профессиональной деятельностью, бытом людей, их взаимоотношениями. Система эстетического воспитания в целом использует все эстетические явления действительности. Особое значение при этом придается восприятию и пониманию прекрасного в профессиональной деятельности, развитию у человека способности вносить красоту в процесс и результаты труда. Поэтому эстетическое воспитание является частью образования личности.

Задачам эстетического воспитания служат средства физической культуры, направленные на формирование эстетики движений, красоты тела, готовности к активному выполнению профессиональной деятельности.

Физическая культура и спорт – совокупность деятельности индивида по позитивному самопреобразованию, обеспечивающей решение задач телесного, интеллектуального, психологического и нравственного плана и результата этой деятельности в виде системы образуемых ею ценностей (Бальсевич Б.К., Лубышева Л.И., 2001). При этом физическую культуру и спорт следует рассматривать как подсистему системы общей культуры.

Реальная эстетическая значимость спорта, его роль в эстетическом воспитании определяется как эстетическим потенциалом спорта, так и характером, целями, возможностями эстетического воспитания, включая и факторы, от которых

зависит реализация этих возможностей и целей.

Учет этого момента имеет большое значение для организации профессионально-педагогической подготовки в вузе физической культуры, так как формирование эстетического отношения к физической культуре и спорту является резервом повышения эффективности деятельности тренера. Связь физического и эстетического воспитания – это условие успешного осуществления и того и другого направления воспитательной работы со студентами.

К числу компонентов, раскрывающих структуру эстетического воспитания студентов, относят когнитивные, эмотивные, конативные и креативные процессы.

Посредством когнитивных процессов в сознании занимающихся осуществляется отображение свойств окружающей его действительности, при этом на каждом уровне (сенсорно-перцептивном, вербально-репрезентативном и понятийном) это отображение специфично.

Эмотивный компонент определяет сферу эмоций и рассматривается в связи с различными потребностями личности, в том числе эстетической потребностью, характеризующейся стремлением занимающихся к эстетической гармонии с миром, переживанию чувства прекрасного.

Конативные процессы заключаются в осознании студентом цели деятельности, построения эстетического образа будущего, формирования установок, реализации решения.

Креативные процессы представляют собой реализацию способности личности к творчеству.

Эстетическая деятельность будущих спортивных педагогов должна рассматриваться как процесс, состоящий из эстетического восприятия, творческой переработки полученных впечатлений и образов и действия, направленного на преобразование среды по законам красоты, в соответствии с эстетическим вкусом. Главной ценностью эстетической деятельности любого педагога является личность, а эстетическими константами – признание необходимости преобразования мира на основе понимания прекрасного в жизни и педагогической деятельности.

Эстетическое воспитание содержит все необходимые характеристики процесса образования личности в целом. Как вид деятельности оно представляет собой специально организованный процесс развития эстетической направленности личности. Именно направленность обеспечивает удовлетворение совокупности потребностей в эстетической сфере, способствует установлению гармонии личности с миром, удовлетворению ее интересов в познании произведений искусства, формированию

отношений к красоте как феномену человеческой жизнедеятельности и опыта восхождения к ощущениям прекрасного в целях приобретения социального опыта.

Одна из задач эстетического воспитания в процессе подготовки спортивного педагога состоит в том, чтобы на примере анализа эстетических явлений профессионально-педагогической деятельности показать будущему тренеру, что восприятие и понимание эстетических ценностей профессии, их создание требует определенной подготовленности, знаний в области эстетики, развития эстетического вкуса и соответствующих способностей. Понимание эстетической значимости будущей профессионально-педагогической деятельности во многом зависит от целенаправленной работы профессорско-преподавательского состава вуза.

В основе подхода к решению данной проблемы – аксиология как учение о природе ценностей, их месте в реальности и структуре ценностного мира, т. е. в связи различных ценностей между собой, с социальными и культурными факторами и структурой личности.

И если эстетическое – это общечеловеческая ценность, то решение проблемы эстетического воспитания личности возможно только при условии реализации взаимосвязи эстетического воспитания и культуры.

Следовательно, в профессиональном образовании спортивного педагога необходимо обращать внимание, в первую очередь, на овладение знаниями и нормами отношений, на формирование идеала и ценностное осмысление отношений к культуре, в том числе к физической культуре и спорту. К педагогическим ценностям физической культуры и спорта с точки зрения эстетического воспитания следует отнести:

– идеал физически и духовно развитой личности как цель физического образования;

– знания и умения;

– отношения к физической культуре и спорту как к средству физического образования личности;

– личностные качества как результат образовательного процесса;

– систему взглядов, убеждений, установок и ценностных ориентаций, составляющую сущностную характеристику личности.

Таким образом, особенностью эстетического образования личности является формирование ее отношений к физической культуре, спортивным достижениям, к самому себе как развивающейся личности.

Эти отношения в физическом образования личности выступают в трех аспектах:

– эстетика формирования сознания;

– эстетика формирования общественно ценных отношений (отношение к педагогическому труду и его результатам; отношение к физической культуре и спорту как к ценностям; отношение к собственному статусу; отношение к выполнению своих гражданских обязанностей);

– эстетика формирования нравственного поведения, ее ориентации в ценностях физической культуры и спорта.

Ценности физической культуры и спорта и эстетического воспитания тесно связаны между собой на основе выполняемых функций. К этим функциям относятся:

– развивающая, отражающая эстетическое, духовное и физическое становление личности;

– ориентировочная, связанная с формированием идеала, жизненных целеопределений;

– прогностическая, способствующая прогнозированию результатов конкретной деятельности;

– функция движущей силы в развитии личности, связанная с удовлетворением ее духовных и физических потребностей.

Формируемая эстетическая культура профессиональной деятельности является следствием саморазвития спортивного педагога на различных ступенях его образования, причем не столько «технологического», сколько личностного роста. При этом самая сильная и действенная социальная особенность эстетической культуры заключается в том, что она обеспечивает личности свободу проявления всех задатков и развитых на их основе способностей и талантов в профессиональной деятельности. Эстетически развитые в педагоге чувства, ум и воля в наибольшей мере обеспечивают свободу самопроявления личности, поскольку для такой личности любая форма деятельности и способ жизнедеятельности неизбежно будут творческими.

В то же время одной из важных особенностей эстетического отношения к какой-либо деятельности является получение эстетического наслаждения от этой деятельности. В этом плане эстетическое содержание любого тренировочного процесса и связанные с ним чувства эстетического удовольствия, наслаждения помогают нейтрализовать, преодолевать эту монотонность. Это в полной мере имеет отношение и к учебной, и учебно-профессиональной, и профессиональной деятельности.

Творческая деятельность будущего спортивного педагога, его активная жизненная позиция проявляются в процессе созидания.

Именно красота и гармония становятся средством для перехода от материи к форме, от ощущений – к законам действительности. Однако творчество в любом виде деятельности человека основывается на знании и познании, высоком уровне мотивации. Чем выше уровень профессионально-педагогической направленности личности будущего спортивного педагога, тем выше уровень компетентности выпускников вуза физической культуры, формируемой профессиональной культуры, педагогического мастерства.

Таким образом, реализация процесса формирования эстетической культуры будет эффективна только при условии повышения мотивации к профессионально-педагогическому самосовершенствованию, включения в процесс целеполагания, выступающего ядром данного процесса, и в самостоятельную проектную деятельность (рис. 13).

Учитывая вышесказанное, неотъемлемой составной частью технологии формирования эстетического компонента двигательной культуры является участие студентов в соревнованиях по гимнастике, формирование опыта подготовки и участия в фестивалях, концертах и презентациях.

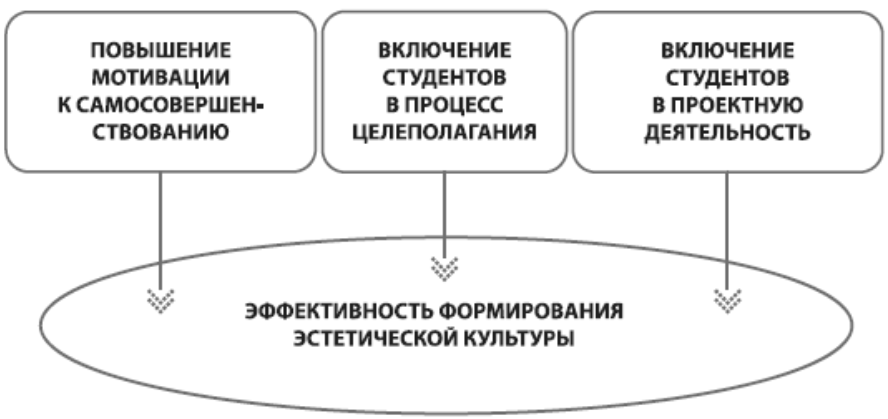
ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К САМОСОВЕРШЕН-СТВОВАНИЮ
ВКЛЮЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕСС ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ
ВКЛЮЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Рис. 13. *Условия реализации процесса формирования эстетической культуры профессиональной деятельности спортивного педагога*

Формирование эстетической культуры многоаспектно, оно происходит под влиянием всей общественной практики. Труд, будучи решающей сферой человеческой деятельности, составляет в этой цепи ведущее, главное звено. Красоту жизни в процессе труда создает не техника, не машина, минуя человека, а человек (Лихачев Б.Т., 1985). Тем более в сфере спорта. Совершенное человеческое тело, красивые, технически сложные и отточенные

движения – видимый результат и предмет восхищения экспертов, зрителей. Здоровье и правильное отношение к нему, создающие основу для достижений в других видах деятельности, – это результат перспективы, но самый важный. К сожалению, такое понимание «эстетики двигательной деятельности» не всегда имеет место среди выпускников вузов физической культуры. Как следствие – дефицит двигательной культуры. И это подтверждают проведенные нами исследования. Так, половина опрошенных преподавателей высшей и средней школы считают невозможным или малоэффективным применение средств гимнастики в процессе физического воспитания. Остальные респонденты считают возможным применение данных средств только при решении узких двигательных задач или в методической подготовке специалистов по гимнастике. Отсутствие системного подхода к образованию и воспитанию в школе и вузе, снижает уровень развития двигательной функции подрастающего поколения, компетентности будущих спортивных педагогов, двигательной культуры человека.

Таким образом, если внешним индикатором профессионального мастерства педагога является двигательная культура его учеников, то внутренним индикатором является эстетическая отзывчивость тренера. Именно эстетическая отзывчивость инициирует работу эмоциональных функциональных центров, которые являются катализатором мышления, поскольку как бы изначально облагораживает его ум. Такое восхождение спортивного педагога со ступени чувственности на ступень разумности формирует взгляды, нормы и убеждения.

Эстетическую культуру будущего спортивного педагога нельзя сформировать, не включив его в практическую учебно-познавательную деятельность (Якушева С.Д., 2004). Студент должен пройти через последовательность ситуаций, близких к реальным и требующих от него компетентных действий, оценок, рефлексии приобретенного опыта, в том числе и эстетического.

В рассматриваемом аспекте речь идет, конечно же, о накоплении эстетического опыта деятельности, призванного пробудить в студенте стремление к красоте, которое в дальнейшем будет по нарастающей «работать» как в эмоциональном, так и в рациональном плане.

Стремление к красоте не только «встраивает» будущего педагога в культуру человечества, но и направляет его развитие на обогащение культуры, на достижения во всех делах, в том числе педагогических.

Таким образом, учебная, профессиональная, внеучебная

деятельность студентов должна быть пропитана элементами эстетически подготовленной среды, необходимо осуществить эстетизацию учебно-тренировочного процесса. Эстетизация как отдельный компонент процесса формирования потребности в красоте профессионально-педагогической деятельности должна стать способом педагогического руководства, в результате которого она могла бы превратиться в объективную эстетическую ценность, стать формой, средством и необходимым условием повышения эффективности образовательного процесса.

В основе системы как высшего, так и среднего физкультурного образования должны лежать эстетические начала как гарантии будущего России, ее духовного и материального развития. Направленное формирование эстетического компонента в процессе освоения спортивно-педагогических дисциплин позволит пробудить и у будущего спортивного педагога, и у школьника стремление к красоте, подтолкнет на творчество и дальнейшую образовательную деятельность, воплощающую в себе истину, добро и красоту.

3.2. Технологизация процесса моделирования и профессиональной подготовки спортивных педагогов

Проблема оптимизации процесса профессионально-педагогической подготовки, то есть проблема ускоренной передачи будущим спортивным педагогам полноценной информации без ущерба для сознательности и глубины усвоения материала, по мнению П.М. Эрдниева, Б.П. Эрдниева (1986, 1988, 1992), в целом становится центральным вопросом теории и практики обучения в вузе в настоящее время.

В условиях многоуровневой системы подготовки специалистов по-новому должно выстраиваться и содержание образования в вузе (Казарин Л.С., Кузнецов В.А., Семашко В.С., 1993; Тихонов Р.И., Клековкин Г.А., 1993; Гончаров В.Н., Лопаткин В.М., Одинцов П.К., 1994; Куров И.Е., Тальникова Т.В., Урман Ю.М., Строгецкий В.М., 1994; Маслов В.И., Зволинская Н.Н., 1994). Однако для качества обучения не менее важен метод. Практика работы в проектном подходе передовых архитектурных и инженерных школ, case-study и имитационные системы в военном и управленческом образовании, клиники в юридической и медицинской подготовке и ряд других технологий убедительно демонстрируют эффективность активных методов в сравнении с пассивностью лекционно-семинарской модели. В основе всех этих технологий лежит концепция, что только действия и их рефлексия, осознание и решение проблем, получение результатов заставляют размышлять и формируют запрос на соответствующие знания.

Следует также произвести положительный перенос применяемых методик и на систему высшего физкультурного образования. Причем получаемые студентами знания должны быть востребованы, иначе в таком образовании не будет никакого смысла.

Если университеты страны примут и масштабно реализуют такую концепцию, это обеспечит высокий уровень человеческой капитализации, а следовательно, и конкурентные преимущества России в современном мире (Фурсенко А.В., 2007; Орехов Е.Ф., Костюченко В.Ф., Степанов В.С., Шенникова М.Ю., 2006).

Говоря о технологии, следует понимать систему средств, адекватных индивидуальным особенностям ученика, материально-техническим условиям, реальной практической ситуации. Технология обучения выражается в алгоритмизации

действий (операций) ученика, педагога, направленной на эффективное достижение конечной цели, то есть получение квалифицированного
специалиста (Солодянников В.А., 1989, 1992, 1996, 2002).

Термин «технология», пришедший к нам, по мнению В.Ю. Питюкова (1997), от греков, рассматривался как: «технос» – искусство, мастерство; «логос» – учение.

Педагогическая технология, по мнению В.П. Беспалько (1995), – это содержательная техника реализации учебного процесса.

И.П. Волков (1990) считает, что педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения.

Понятия «методика» и «технология» взаимосвязаны и взаимно дополняют друг друга. Их отличие заключается в том, что методика, состоящая из возможных средств и приемов, должна как бы увеличиваться в своем объеме. Иными словами, тем, кто хочет овладеть методикой обучения, желательно овладеть как можно большим количеством средств и приемов. Технология же, по словам автора, «должна стремиться не к увеличению средств в реальной практике, а к использованию наиболее эффективных для конкретной ситуации и ученика приемов и средств, поскольку выполнение практически всех возможных упражнений займет много времени и нарушит один из основных критериев эффективности процесса обучения – продолжительность» (Солодянников В.А., 1999, 2001, 2002).

Поэтому не случайно в России получила интенсивное развитие проблема организации и структурирования учебного материала. При ее решении используются различные подходы: теория графов (Ерецкий М.И., Пороцкий Э.С., 1978); метод выделения структурных и системных единиц знаний (Коротяев Б.И., 1986); метод укрупнения дидактических единиц усвоения (Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П., 1986); методы алгоритмизации учебного материала и программированного обучения (Диманов Х.И., 1982).

Основная идея теории структурирования учебного материала состоит в том, чтобы найти ключи к уплотнению и сжатию научной информации, к освобождению учащихся от необходимости держать в памяти громадный объем всевозможных научных сведений, фактов, положений, теорий (Коротяев Б.И., 1986; Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П., 1986).

Идеей структурирования учебного материала занимались и другие исследователи. В.П. Беспалько (1995), например, вместо привычного словесного описания содержания обучения в учебных

программах представлял данное содержание в виде логической структуры. Используя методику графов М.И. Ерецкого (1978, 1987), была осуществлена Н.В. Лутковой (1988, 1990) разработка логической структуры по изучению курса волейбола.

Новейшие методики и педагогические технологии в настоящее время, прежде всего, должны быть направлены на качество подготовки студентов в высших учебных заведениях.

Необходимость разработки новых технологий и стратегий в повышении эффективности подготовки спортивных педагогов признается также рядом зарубежных педагогов и психологов (Fantini M.D., 1986; Hawleg W.D., 1988; Henson K.T., 1988; Jamir P., 1998).

Наиболее передовыми, на наш взгляд, являются исследования отечественных ученых (Гзовский Б.М. с соавт., 1974; Выдрин В.М., 1976; Корецкий В.М., 1978; Каргапалов Е.П., 1981, 1983, 1985; Решетень И.Н., 1983; Топчиян В.С., Сучилин А.А., 1988; Прохорова М.В., 1993, 1995; Батурин Н.А., 1996; Колокатова Л.Ф., 2004; Манойлов А.А., Медведева Е.Н., 2007; Воробьева Е.В., 2008), которые считают, что для повышения эффективности вузовской подготовки необходима модель специалиста по физической культуре и спорту. С помощью данной модели можно осуществлять как отбор абитуриентов в вуз и их распределение по специализациям, так и дальнейшее их обучение, основываясь на индивидуально-психологических предпосылках каждого студента, присущих тому или иному виду деятельности.

Среди психологических исследований, направленных на совершенствование учебного процесса, важное место принадлежит разработке способов алгоритмизации обучения.

Всякий мыслительный процесс состоит из ряда умственных операций. Чаще всего многие из них не осознаются, а иногда о них просто не подозревают. Психологи подчеркивают, что для эффективного обучения эти операции надо выявить и специально им обучать. Это не менее необходимо, чем обучение самим правилам. Без овладения операционной стороной мышления знание правил сплошь и рядом оказывается бесполезным, ибо ученик не в состоянии их применить. В данном случае выполнение умственных действий аналогично выполнению действий трудовых. В самом деле, выполнить ту или иную трудовую задачу невозможно, не производя тех или иных трудовых операций. Точно так же нельзя решить грамматическую, математическую, физическую, вообще любую интеллектуальную задачу, не совершив ряда интеллектуальных операций.

Алгоритмизация учебного процесса – это разработка и реализация алгоритмов для учащихся и алгоритмов для

обучающих лиц (или обучающих машин). В теорию и практику обучения понятие алгоритма вошло в конце 50-х гг. XX в. в связи с развитием программированного обучения. Участие человека в учебном процессе накладывает ряд ограничений на использование алгоритмов. При создании алгоритма для ЭВМ составителю точно известен набор доступных машине операций. Возможности человека определяются приобретенным опытом, творческими данными и другими индивидуальными факторами, которые полностью учесть невозможно. Алгоритмы для учащихся делятся на 2 группы: алгоритмы, связанные с изучаемым предметом, позволяющие решать характерные для этого предмета задачи, и алгоритмы учения (усвоения). Алгоритмы для преподавателя учитывают как закономерности усвоения, так и требования теории управления (обучение – частный случай управления). Эффективность учебного процесса зависит от качества алгоритмов, используемых педагогами и учащимися. Необходимо отобрать такие виды деятельности, которым целесообразно обучать с помощью алгоритмов, и оставить место для самостоятельного поиска учащимися не только алгоритмических, но и неалгоритмических способов решения. Создать универсальный, обобщенный алгоритм обучения невозможно, т. к. его построение требует полного, абсолютно исчерпывающего знания и учета всех законов и условий обучения, всех возможных реакций учащихся. Могут быть разработаны лишь алгоритмы, отражающие обобщенные приемы педагогической деятельности, усвоение которых позволяет обучающему самостоятельно принимать решения по конкретным педагогическим проблемам.

Под алгоритмом в педагогической психологии обычно понимают точное, общепонятное описание определенной последовательности интеллектуальных операций, необходимых и достаточных для решения любой из задач, принадлежащих к некоторому классу.

Преимущества программированного обучения на основе алгоритмизации заключаются в том, что обеспечивается направленная работа при самообучении, рационально меняется режим управляемого научения, создается ступенчатость в управлении обучения (Воробьева Е.В., 2005).

В настоящее время имеется большое количество работ, посвященных проблемам программированного обучения (Крулекс М.П., 2002; Кузьмина Н.В., 1990 и др.; Брушлинский А.В., 1979 и др.). По способу расположения учебного материала различают три основных вида программирования: линейное, разветвленное и адаптивное (Казарин Л.С., 1993).

Программированное обучение – это обучение по заранее разработанной программе, в которой предусмотрены действия как учащихся, так и педагога (или заменяющей его обучающей машины). Идея программированного обучения была предложена в 50-х гг. XX века американским психологом Б.Ф. Скиннером для повышения эффективности управления процессом учения с использованием достижений экспериментальной психологии и техники.

Концепция Скиннера опиралась на бихевиористскую теорию учения, согласно которой между обучением человека и научением животных нет существенной разницы. В соответствии с этой теорией обучающие программы должны решать задачи получения и закрепления правильной реакции.

В СССР (60-е гг.) в основу разработки идей программированного обучения была положена деятельностная теория усвоения, т. е. в центре внимания находилась познавательная деятельность учащихся, и программа обучения направлялась на формирование заданных ее видов с заранее намеченными качествами.

Современный этап развития общества выдвигает на передний план личность как абсолютную ценность, источник общественного прогресса. Перед человеком, живущим в условиях насыщенной информационной среды, стоят задачи усвоения актуальных научных, технологических знаний, быстрого и адекватного восприятия новых перспективных технологий, новых возможностей экономического поведения, определения своего места в меняющейся информационной и технологической среде, опираясь на свой образовательный потенциал. Возрождение такого подхода к человеку с его интересами, способностями, готовностью к решению сложных созидательных задач заставляет пересмотреть некоторые вопросы о сущности педагогического процесса, о целях обучения в высшей школе.

Перспективы развития современного общества ставят перед вузами задачу формирования личности, способной самостоятельно находить, оценивать и применять полученную информацию, искать пути и средства наиболее эффективного использования приобретенных знаний. Решение данной задачи возможно при ориентации педагогической системы на всемерное развитие личности студента, творческий характер его деятельности. Поэтому очень важно научить учащихся самостоятельно изучать тот или иной учебный предмет, овладевать системой умений и навыков, самостоятельно применять полученные знания на практике, то есть формировать у студентов стремление к самостоятельной деятельности

(Павленко Г.В., 2003). Успешность формирования личности современного тренера зависит от целенаправленного развития соответствующих качеств и способностей в процессе профессиональной подготовки и постоянного самосовершенствования (Воробьева Е.В., 2005).

Организация образования в физкультурном вузе должна носить системный характер, направленный, в большинстве своем, на практическую сторону деятельности выпускаемых спортивных педагогов, учитывающий потребность общества в тренере нового типа, уровень подготовки которого органично сочетает систему академических знаний с творчески преобразующим типом профессиональной деятельности и мышления.

3.3. Интенсификация интеллектуальной и творческой деятельности студентов в системе высшего физкультурного образования

В условиях массового высшего образования идеология передачи «готовых знаний» постепенно сменяется идеологией формирования компетенций, а на смену парадигме передачи знаний приходит парадигма дееспособности. На первый план выходят задачи выявления и передачи современных способов организации мыслительной работы человека, что, с нашей точки зрения, и есть современное содержание образования.

Высшее образование наряду с познавательной функцией и воспитательной должно реализовывать и психологическую функцию (формирование субъективного мира личности). Это означает, что целью образовательного процесса является не просто усвоение учебного курса, а обогащение интеллекта будущего специалиста. Изменения в содержании образования должны быть направлены не только на усиление личностной ориентации обучения (формирование специальных механизмов личностной социализации индивида – личного опыта, рефлексии, мобилизации творческих сил обучаемых, актуализацию ценностно-смысловых аспектов собственной образовательной деятельности, ориентацию на самостоятельное принятие решений и т. д.), но и на модернизацию самих учебных дисциплин с учетом реальных психологических механизмов интеллектуального развития личности.

В качестве критериев должны выступать не только показатели знаний, умений и навыков, но и уровень сформированности определенных качеств, характеризующих разные стороны развития интеллекта личности. В формировании критериев оценки эффективности образовательных процессов следует также учитывать интеллектуальную компетентность, инициативу, творчество, саморегуляцию, уникальность склада ума (КИТСУ), которые представляют собой определенную систему интеллектуальных качеств, характеризующих уровень развития индивидуальных интеллектуальных возможностей (Холодная М.А., Гельфман Э.Г., 1998).

Проблема интеллекта и его развития является актуальной как для зарубежной, так и для отечественной науки (Дружинин В.Н., 1998; Психологический словарь под ред. В.П. Зинченко, Б.Г.

Мещерякова, 1996).

Нам наиболее близок подход, предложенный М. Холодной, рассматривающей интеллект как специфическую форму организации индивидуального ментального опыта, обеспечивающую возможность продуктивного восприятия, понимания и объяснения происходящего (Холодная М.А., Гельфман Э.Г., 1998). То есть, можно сказать, что любой обучающийся является носителем собственного опыта, который и предопределяет характер его интеллектуальной деятельности в конкретных ситуациях. Поэтому будущий спортивный педагог объективно нуждается в создании условий, содействующих его интеллектуальному росту, а современной высшей школе важно осуществлять функцию проектирования хода индивидуального интеллектуального развития каждого обучающегося. На первый план должны выходить такие формы деятельности преподавателя, как разработка индивидуальных стратегий обучения, педагогическая диагностика, индивидуальное консультирование, применение таких методик, которые способствуют развитию интеллекта и повышению интеллектуальной культуры.

Однако в современной системе высшего физкультурно-педагогического образования существует ряд недостатков в практике интеллектуального развития, что не позволяет на данный момент эффективно решать данную проблему. Во-первых, требования учебных программ ориентированы на среднего студента и не учитывают индивидуальных особенностей интеллекта отдельных студентов. Во-вторых, в качестве показателя эффективности профессионально-педагогического обучения преподаватели рассматривают уровень усвоения знаний, умений и навыков, что, на наш взгляд, недостаточно для реализации задачи развития интеллектуального потенциала будущего педагога, повышения его интеллектуальной культуры. Всё это обусловлено рядом как объективных, так и субъективных причин:

• отсутствием апробированных технологий развития интеллектуальных способностей студентов при изучении конкретных дисциплин (применение таких методов, как деловые игры, «мозговой штурм» и др. ограничивается отдельными предметами, и не все преподаватели активно и систематически их применяют с целью интеллектуального развития своих студентов);

• отсутствием своевременного учета тенденций развития и требований быстро меняющегося социума в процессе подготовки специалиста;

• отсутствием необходимых организационно-педагогических условий, методических разработок, современной материально-технической базы для развития интеллектуального потенциала будущих специалистов с учетом современных требований;

• отсутствием достаточного внимания к стимулированию самостоятельного развития способностей студентов, развитию интеллектуального самосознания личности.

На сегодняшний день в системе высшего профессионального образования разработаны и продолжают создаваться специальные методики интенсификации интеллектуальных возможностей будущих специалистов (рис. 14).

Среди инновационных технологий наиболее перспективными, с точки зрения развития мышления, культуры умственного труда, активности и познавательной самостоятельности, а также творческих способностей будущего спортивного педагога, можно считать: обучение с использованием конкретных учебных ситуаций, рефлексию как метод самопознания и самооценки, тренинговые технологии деловой коммуникации, личностного развития, коммуникативных умений.

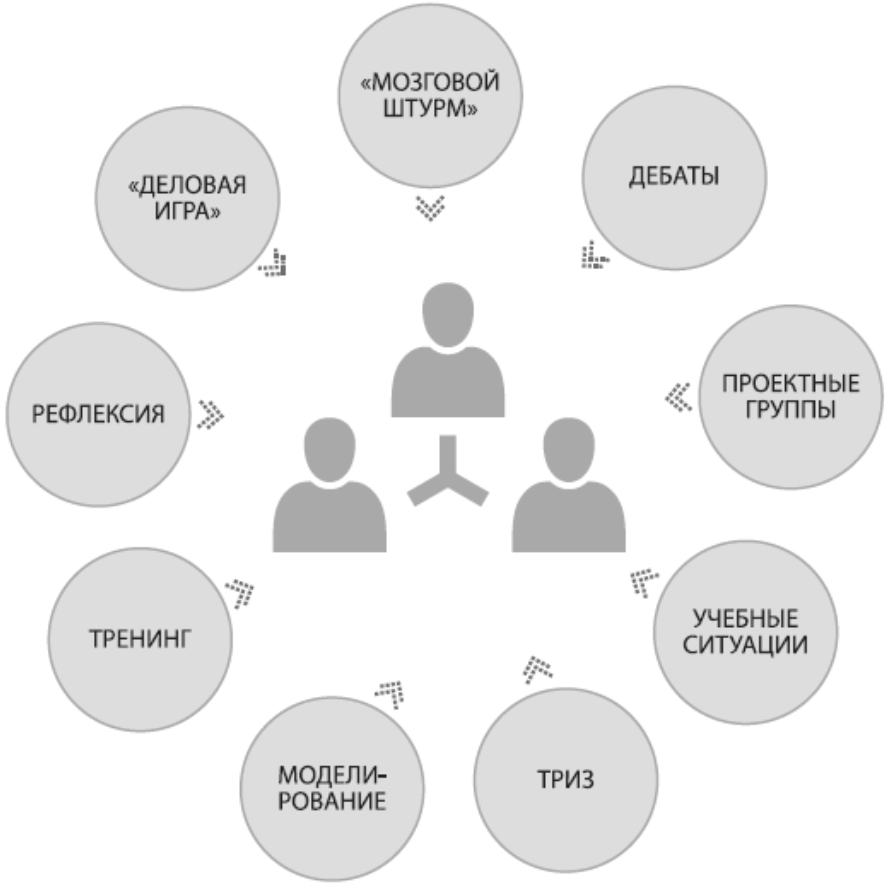

Рис. 14. *Методики интенсификации интеллектуальных возможностей будущих тренеров в процессе профессиональной подготовки*

Кроме того, в современной системе образования необходимо применение технологий дистанционного обучения, которые вносят вклад в общее интеллектуальное развитие обучающегося. Дистанционное образование дает возможность включать в образовательную систему передовых ученых, производящих новое знание. В такой системе обучение в действительности становится многокомпонентным интеллектуальным трудом и школой управления этим трудом, поскольку предполагает интерактивное взаимодействие обучающегося с совокупным субъектом информационной среды.

Конечно же, кроме применения специальных методик, направленных на активизацию интеллектуального потенциала будущего специалиста, необходимо создать оптимальные психолого-педагогические условия обучения. Ими могут служить: включение обучающихся в развивающие ситуации и

активизирующие среды; раскрепощение студентов в процессе общения и формирования их компетентности; занятие рефлексивной и реализация открытой личностной позиции и т. п.

Учебные предметы в рамках учебных программ, а также формы дополнительного образования и самостоятельная работа студентов должны быть организованы таким образом, чтобы обеспечивать поэтапное усложнение приемов и методов мышления, а следовательно, и поэтапное развитие интеллекта учащихся. Это относится ко всей системе профессионального образования: довузовского, вузовского и послевузовского.

Деятельностный подход в процессе развития потенциала личности обучаемого может и должен выступать в качестве конкретной теоретико-методологической и научно-методической основы при обучении, воспитании и подготовке к профессиональной деятельности специалистов в системе высшего специального образования. Более всего разрешению данной проблемы может способствовать внедрение модульного обучения. Оно является логически завершенной, прогрессивной, развивающейся самоуправляемой педагогической системой, в которой каждый элемент взаимосвязан с другими и в которой обучающийся может выступать как субъект, оказывающий влияние на все элементы программы, т. е. управлять процессом обучения.

Современный образовательный процесс должен быть направлен на освоение эмоционально-ценностного опыта, обеспечение относительной адаптированности к социальной, профессиональной сфере и формирование творческого потенциала личности.

В основе подготовки по циклу общепрофессиональных и специальных дисциплин должна лежать концепция личностно-ориентированного обучения. Ее характерной особенностью, по мнению Л.С. Выготского, В.Н. Селуянова (1991, 2001), является ориентация на свойства личности студента, их формирование и развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями.

Основаниями для такого подхода к разработке модели педагогического процесса являются:

1. **Гуманно-личностный подход.** Данный подход направлен на развитие всей совокупности качеств личности студента. Высокий уровень этого развития становится главным результатом образования, критерием качества работы преподавателя, при этом заостряется внимание на траектории самостоятельной учебной деятельности студента.

2. **Сотрудничество преподавателя и студента.** Данный

подход реализует демократизм, равенство, партнерство и выводит отношения между преподавателем и студентом на субъект-субъектные отношения.

3. **«Я-концепция личности».** Этот подход характеризуется системой осознанных и неосознанных представлений студента о самом себе, на основе которых он строит свое поведение.

Основными компонентами этого процесса профессиональной подготовки спортивного педагога являются (по Г.И. Хозяинову, 1992):

– цели обучения и результат (как системообразующие и системоориентирующие факторы);

– педагог, студенты и содержание образования (дидактический базис);

– методы, средства и формы организации обучения, а также методы стимулирования и мотивации студентов в обучении (дидактическая настройка).

Анализ содержания образования по циклам специальных дисциплин позволил уточнить типы учебного материала, которые должен учитывать преподаватель при выборе конкретизации технологии подготовки. К ним относятся: теоретический, методический, теоретико-методический, теоретико-методическо-практический, методическо-практический, практический.

Базовой основой модели является технологическая карта, в которой отражены как содержательные, так и процессуальные компоненты учебного процесса. В основе технологической карты лежит дидактический модуль.

Организация процесса обучения предполагает работу студента по программе, составленной из модулей, каждый из которых представляет собой гибкую дидактическую систему, и состоящую из следующих элементов: учебной задачи; учебного материала; форм организации учебного процесса; учебно-методического руководства; технологии контроля знаний, умений и навыков; алгоритма времени и последовательности прохождения учебного материала; материально-технического обеспечения.

Общая схема технологии профессионально-педагогической подготовки представляет собой иерархическую систему модулей различного назначения (рис. 15).

1. **Модульно-гностическое обучение.** Студенты работают в библиотеке, в компьютерном классе, с аудиовидеотехникой. Им предлагается учебная информация (рисунки, графики, чертежи, числовая информация, символическая, текст, музыка и т. п.), представляющая собой последовательно сменяющиеся небольшие информационные блоки, завершающиеся контрольными

заданиями или тестированием.

2. **Модульно-проблемное обучение.** Модульно-проблемное обучение направлено на развитие творческого мышления и формирование способности к самостоятельной познавательной деятельности, т. е. анализировать, сравнивать, искать доказательства, обобщать, выдвигать гипотезы, переносить знания в новую ситуацию, осуществлять поиск аналогий, выбирать способы деятельности, интерпретировать результаты.

3. **Модульно-блочное обучение.** Его основное назначение – формирование знаний, методических умений стандартной и операциональной деятельности, а также умений и навыков творческой деятельности в системе занятий и предполагает последовательные операциональные блоки: информационный; тестово-информационный; коррекционно-информационный; проблемный; блок проверки и контроля.

4. **Модульно-проективно-конструктивное обучение** представляет собой деятельность по созданию и выполнению проектов, разработку документов планирования, технологий обучения и развития средствами физической культуры, конструированию содержательной основы учебно-тренировочных занятий и их фрагментов и т. д.

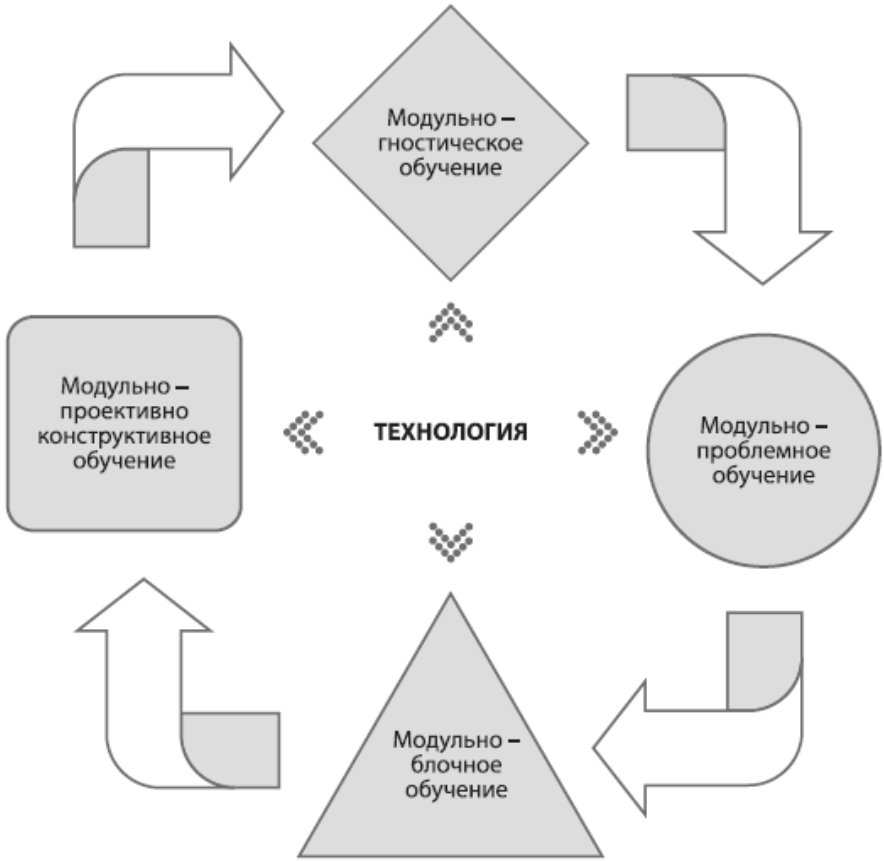

Рис. 15. *Содержание технологии профессионально-педагогической подготовки спортивных педагогов*

Основное содержание учебной деятельности в рамках каждого из модулей профессионально-педагогической подготовки составляют учебные проблемные задачи и задания, которые позволяют научиться анализировать профессионально-педагогическую ситуацию и, относительно самостоятельно, развивать творческое мышление и воображение студентов.

Примерная модель процесса применения учебных заданий и задач по формированию творческого подхода в профессионально-педагогической деятельности будущего спортивного педагога позволяет наиболее эффективно организовать процесс развития творческого мышления и воображения студентов (рис. 16).

Педагогический процесс осуществляется с учетом четырех этапов процесса творческой деятельности.

На первом этапе используются информационно-теоретические учебные задачи. Они характеризуются аналитическим подходом, создают ориентировочную основу

мыслительной деятельности, определяя ее условия и ориентируя студентов на поиск способов решения.

На втором этапе развития творческого потенциала студента применяются учебные задачи, направленные на формирование понимания структуры и психологических факторов педагогического процесса, взаимодействие преподавателя и ученика, знание технологий обучения и обобщение эмпирического опыта профессиональной деятельности (в том числе собственного).

На третьем этапе используются задачи конструктивного плана. Процесс поиска решений таких задач, связанный с проектированием содержательной основы обучения, развития и воспитания, методических подходов в обучении учащихся, предполагает моделирование и структурирование учебного материала. Для осуществления творческого подхода студенту предлагается ориентационная основа решения задачи: условия задачи, система указаний и вопросов, описание дидактической ситуации в свободной форме.

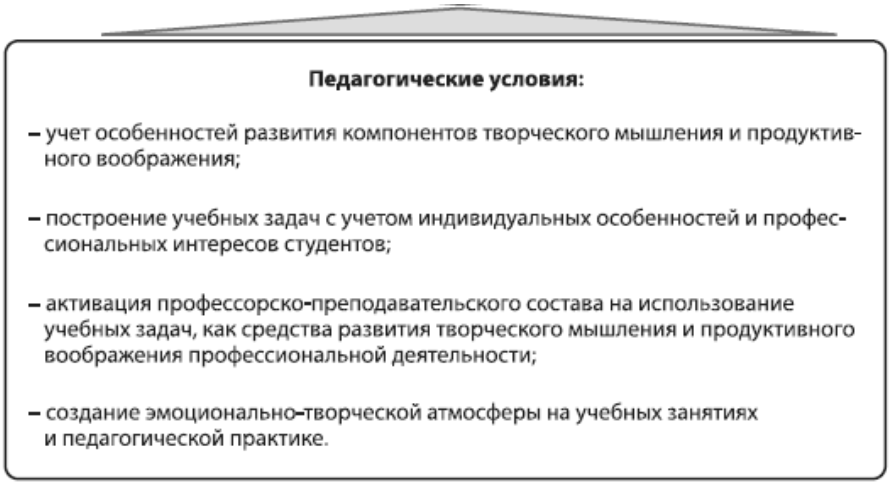
Педагогические условия:
– учет особенностей развития компонентов творческого мышления и продуктивного воображения;
– построение учебных задач с учетом индивидуальных особенностей и профессиональных интересов студентов;
– активация профессорско-преподавательского состава на использование учебных задач, как средства развития творческого мышления и продуктивного воображения профессиональной деятельности;
– создание эмоционально-творческой атмосферы на учебных занятиях и педагогической практике.

Рис. 16. *Модель формирования творческого подхода в решении профессионально-педагогических задач будущими спортивными педагогами*

Четвертый (итоговый) этап связан с организацией и осуществлением самостоятельной профессионально-педагогической деятельности, реализацией собственных планов воспитания, обучения, развития. По своему характеру в общей иерархии творческой деятельности это локально или системно-моделирующая знания, умения и навыки деятельность студентов.

Таким образом, согласно данному подходу, физкультурное образование должно быть ориентировано, в первую очередь, на рождение творчества, живой мысли в сознании студента, которые возможны только через становление личности. При этом формирование профессиональной культуры будущего спортивного педагога базируется не на развитии его познавательной способности, а на способности определять границу значимого и незначимого в дидактической деятельности. Именно эта способность и является культуроформирующей, и ее должна формировать в педагоге система высшего физкультурного образования.

Заключение

Уровень развития физической культуры и спорта предъявляет все более возрастающие требования к личности спортивного педагога и его мастерству.

Формирование личности современного тренера требует специального целенаправленного развития соответствующих качеств и способностей как в процессе профессиональной подготовки, так и самосовершенствования.

Современный спортивный педагог – это умелый организатор, способный на практике применить принципы научной организации труда. Он умеет работать с людьми, ценит коллективный опыт, прислушивается к мнению товарищей, критически оценивает достигнутое. И, конечно, современный специалист – это человек высокой культуры, широкой эрудиции.

Педагогическое мастерство представляет собой сложную структуру слагаемых, содержащих подсистемы: педагогическую технологию, педагогическое творчество, знание предмета и педагогический стиль. Это предполагает ориентацию на интеграцию достижений общественных, естественных и технических наук, а также опыта практической деятельности.

В системе свойств, определяющих педагогическое мастерство тренера, ведущее место принадлежит личностному компоненту как единству его мотивационно-ценностной составляющей и индивидуально-психологических особенностей. Профессиональное мастерство характеризуется неповторимостью, уникальностью профессии тренера. Это то, что умеет делать только один или еще немногие. Мастерство является формой выражения индивидуальности. И если профессионалы готовятся системой профессионального образования, то мастерами становятся самостоятельно только одержимые, творчески активные, способные к осуществлению, то есть те из профессионалов, кто реализует свой активный человеческий потенциал.

Литература

1. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. – М., 1980. – 335 с.

2. *Абульханова-Славская К.А.* Диалектика человеческой жизни // Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида. – М., 1977. – 224 с.

3. *Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. – М., 1991.

4. *Агеевец В.У., Выдрин В.М.* Влияние спорта на воспитание интеллектуальных, нравственных качеств и социальной активности личности // Спорт в современном обществе / под ред. В.М. Выдрина. – М., 1980. – С. 110–123.

5. *Агеевец В.У.* Методические и организационно-педагогические факторы совершенствования управления физической культурой в современном социалистическом обществе: автореф. дис. … докт. пед. наук / В.У. Агеевец. – М., 1986. – 55 с.

6. *Адольф В.А.* Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В.А. Адольф // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 72–75.

7. *Алякринский Б.С.* Биологические ритмы и организация жизни человека в космосе / Б.С. Алякринский // Пробл. космической биологии. – М.: Наука, 1983. – Т. 46. – С. 238.

8. *Алякринский Б.С.* Этапы эволюции десинхроза / Б.С. Алякринский // Материалы 4-й Всесоюзн. конф. по экологической физиологии «Морфофизиологические и биохимические механизмы адаптации животных к факторам среды». – Краснодар, 1972. – С. 17–18.

9. *Аминов Т.М.* Средства общения в деятельности преподавателя физкультуры / Т.М. Аминов, М.Х. Каримов // Современные проблемы физической культуры и ОД: материалы научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 1994. – Ч. 1. – С. 77.

10. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.

11. *Ананьев Б.Г.*Человек как предмет познания/Б.Г.Ананьев. – Л., 1968. – 339 с.

12. *Андреева Г.М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 376 с.

13. *Андреева Л.А.* Дидактические игры как средство развития профессионально значимых качеств будущего специалиста: дис. … канд пед. наук: 13.00.08 / Л.А. Андреева. – М.: РГБ, 2002. – 228 с.

14. *Андронатий В.В.* Дифференцированный подход к процессу обучения общеобразовательным предметам в профессиональном лицее: дис. …канд. пед. наук / В.В. Андронатий. – СПб., 1998. – 209 с.

15. *Анисимов П.Ф., Сосонко П.Ф.* Управление качеством среднего профессионального образования / П.Ф. Анисимов, П.Ф. Сосонко. – Казань, 2001. – 256 с.

16. *Аристова Л.В.* Государственная политика в сфере физической культуры и спорта // Теор. и практ. физ. культ. 1999, № 5.

17. *Артюхов М.В.* Дифференцированное обучение в условиях промышленного развитого региона: дис. … канд. пед. наук. – Новокузнецк, 1996. – 231 с.

18. *Арутюнян Р.К.* Устранение вредного действия монотонной работы (МР) на производстве / Арутюнян Р.К. // Совершенствование системы подготовки высококвалифицированных спортсменов: Тезисы XX республ. научно-метод. конференции (Ереван, 25–28 дек.). – Ереван, 1990. – С. 43.

19. *Афанасьев В.З.* Дисциплины специализации и новые требования к подготовке специалистов в сфере физической культуры и спорта / В.З. Афанасьев, В.Г. Кувшинников // Совершенствование подготовки кадров в области физической культуры и спорта в условиях модернизации профессионального образования в России: тезисы докладов 3-й Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 14–15 апреля 2005 г.). – М.: Флинта, 2005. – С. 7–8

20. *Ахметова Д.* Преподаватель вуза и инновационные технологии / Д. Ахметова, Л. Гурье // Высшая школа в России. – 2001. – № 4. – С. 138–144.

21. *Бабанскаий Ю.К.* Оптимизация процесса обучения, общепедагогический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.

22. *Бабушкин Г.Д.* Изучение и формирование профессионального интереса у студентов / Г.Д. Бабушкин. – Омск: ОГИФК, 1986. – 27 с.

23 Бабушкин Г.Д. Коммуникативная компетентность / Г.Д. Бабушкин // Спортсмен как субъект деятельности. – Омск, 1993. – С. 44–47.

24. *Бабушкин Г.Д.* Психологические механизмы возникновения и формирования профессионального интереса к спортивно-педагогической деятельности / Г.Д. Бабушкин // Теория и практика физической культуры, 1996, № 1. – С. 20–22.

25. *Бажанова С.Г.* Психофизиологический потенциал

студентов и прогнозирование его в тренерской деятельности / С.Г. Бажанова, О.В. Харламова // Теория и практика физической культуры, 1997, № 3. – 63 с.

26. *Баженов А.В.* Физическая культура и образование в условиях социально-экономических реформ / А.В. Баженов и др. // Тез. докл. Республиканской научно-практ. конф. – Ижевск, 1996. – С. 10–12.

27. *Бака Р.* Оценка уровня физической подготовленности как фактор формирования положительной мотивации студентов к физической активности / Р. Бака // Теория и практика физической культуры. – 2006, № 9.

28. *Бальсевич В.К.* Интеллектуальный вектор физической культуры человека (к проблеме развития физкультурного знания) / В. К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 1991. – № 7 – С. 37–41.

29. *Бальсевич В.К.* Основные параметры прогноза качественных характеристик специалиста отрасли «Физическая культура и спорт» / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Довузовская подготовка как этап развития кадровой инфраструктуры в отрасли «Физическая культура и спорт»: сб. науч. тр. / под ред. В.В. Кузина, Н.Н. Чеснокова, Н.М. Быховской. – М.: Спорт Академ Пресс, 2001. – С. 40–41.

30. *Банщикова Т.Б.* Профессиональная готовность педагога к управлению педагогическим процессом / Т.Н. Банщикова, С.В. Путеева // Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки», № 2 (14), 2005.

31. *Баранова Г.П.* Факторы профессиональной адаптации молодого учителя в общеобразовательной школе: автореф. дис. … канд. пед. наук / Г.П. Баранова. – Л., 1987. – 16 с.

32. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – М., 1979. – С. 320.

33. *Белогородцева Э.И.* О коммуникативной деятельности педагога // Материалы научно-практической конференции «Региональные проблемы Ф.К. и С.»: – Омск, 1993. – С. 25–27.

34. *Белый А.* Символизм как миропонимание. – М., 1994. – С. 19.

35. Бенин В. Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ. – Уфа, 1997. – 131 с.

36. *Бердяев Н.А.* Смысл творчества // Бердяев Н.А. Из истории отечественной мысли. – М., 1989. – С. 427.

37. *Бердяев Н.А.* Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого // Бердяев Н.А. О назначении человека. – М., 1993. – С. 332.

38. *Берикханова Л.Ю.* Педагогическая импровизация в деятельности учителя // Диссертация на соискание степени к. п. н. – Тюмень, 1990. – 261 с.

39. *Бернштейн С.М.* О природе научного творчества // Вопросы философии. – 1966. – № 6. – 5 с.

40. *Беспалько В.П.* Основы теории дидактических систем. Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / В.П. Беспалько. – Воронеж, 1977. – 303 с.

41. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М., 1995. – С. 210.

42. *Беспалько В.П.* Программированное обучение. Дидактические основы / В.П. Беспалько. – М., 1971. – С. 154.

43. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

44. *Богоявленская Д.Б.* Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов, 1983. – 173 с.

45. *Богоявленская Д.Б.* Проблемы интеллектуальной активности. – М., 1984.

46. *Богоявленская Д.Б.* Пути к творчеству. – М., 1981. – 96 с.

47. *Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е.* Творческая работа – просто устойчивое словосочетание // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 36–43.

48. *Бодалев А.А., Рудкевич Л.А.* О субъективных факторах творческой деятельности человека // Педагогика. – 1995. – № 3. – С. 19–22.

49. *Бодалев А.А.* Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 168 с.

50. *Бодалев А.А.* Психология личности: дис. … д-ра пед. наук А.А. Бодалев. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 188 с.

51. *Бодалев А.А.* Психологическое общение / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: Н.П.О. «Модекс», 1996. – 373 с.

52. *Бондаревская Е.В., Кульневич С.В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед., слушателей ИПК и ФПК. – Ростов-на-Дону: Твор. центр «Учитель», 1999. – 560 с.

53. *Брушлинский А.В.* Мышление и прогнозирование / Логико-психологический анализ. – М., 1979. – 230 с.

54. *Брянкин С.В.* Проблемы оценки способностей / С.В. Брянкин. – М. – Смоленск: МОГИФК – СГИФК, 1978. – 165 с.

55. *Булатова М.М.* Особенности профессиональной деятельности / М.М. Булатова, Ю.А. Усачев // Теория и метод.

физ. воспит. / под ред. Т.Ю. Круцевич: в 2-х томах. – Киев, Олимпийская литература, 2003. – С. 374–378.

56. *Бычков В.В.* Эстетическое в системе физической культуры: Мир культуры // Труды Государственной академии славянской культуры. Вып. II. – М., 2000. – С. 92–106.

57. *Ваганова К.В.* Педагогическое руководство самовоспитанием ППН студентов ИФК: автореф. дис. … канд. пед. наук / К.В. Ваганова. – СПб., 1996. – 24 с.

58. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: методическое пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

59. *Вербицкий А.А.* Проблемы трансформации мотивов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 12–22.

60. Вестник Федерального агентства по физической культуре и спорту 2005. – № 1 (9). – 218 с.

61. Вестник Федерального агентства по физической культуре и спорту 2007. – № 1 (9). – 218 с.

62. *Виленский М.Я.* Методологические основы и концептуальные предпосылки процесса формирования физической культуры личности / М.Я. Виленский, В.А. Петьков. – М.: РГАФК, 2002. – 56 с.

63. *Виленский М.Я.* Профессионализм специалиста физической культуры: Теория и формирование / М.Я. Виленский // Физическая культура и спорт на рубеже тысячелетий. – СПб., 2000. – Ч. 1. – С. 21–22.

64. *Волков И.П.* Цель одна – дорог много. Проектирование процессов обучения / И.П. Волков // Книга для учителя: из опыта работы. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.

65. *Воробьев Н.В.* О педагогической культуре будущего учителя / Н.В. Воробьев, В.К. Суханцева, Т.В. Иванова. – М.: Педагогика, 1997. – № 10.

66. *Воробьева Е.В.* Оптимизация профессиональной подготовки специалиста в области физической культуры и спорта / Е.В. Воробьева // Совершенствование подготовки кадров в области физической культуры и спорта в условиях модернизации профессионального образования в России: тезисы докладов 3-й Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 14–15 апреля 2005 г.). – М.: Флинта, 2005. – С. 14–15.

67. *Воробьева Е.В.* Проектирование модели творческой деятельности в процессе подготовки специалистов высших учебных заведений физической культуры и спорта: автореф. дис. … докт. пед. наук / Е.В. Воробьева. – М., 2008. – 52 с.

68. *Воронина Т.* Управление инновациями в сфере

образования / Т. Воронина // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 3–12.

69. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М., 1991. – С. 371.

70. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском саду. Психологический очерк. – 2-е изд. – М., 1967. – 93 с.

71. *Выдрин В.М.* Введение в специальность / В.М. Выдрин. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 119 с.

72. *Выдрин В.М.* Модель специалиста широкого профиля / В.М. Выдрин // Теория и практика физической культуры. – 1976. – С. 48–50.

73. *Выдрин В.Н.* Введение в профессиональную деятельность: учеб. пособ. для физкультурных высших учебных заведений / В.Н. Выдрин. – СПб.: ВдКИФК, 1995. – 138 с.

74. *Гаврилов В.И.* Проблемы визуального общения в сфере студентов и преподавателей физической культуры / В.И. Гаврилов // Физическая культура и спорт на рубеже тысячелетий: матер. научно.-практ. конфер. – СПб, 2000. – С. 41–42.

75. *Гаврилова Л.В.* Профессиональная компетентность в общении и ее развитие у будущих специалистов / Л.В. Гаврилова, И.В. Островская // Научные труды Мос-го пед. гос. ун-та. – М., 1998. – С. 203–216.

76. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию: учебное пособие для вузов / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.

77. *Гегель Г.В.Ф.* Работы разных лет. – М., 1970. – С. 212.

78. *Гзовский Б.М.* О психолого-педагогической модели личности и деятельности учителя физической культуры / Б.М. Гзовский [и др.] / Материалы 10-й методической конференции преподавателей института. – Л.: ГДОИФК, 1974. – С. 10–13.

79. *Гзовский Б.М.* Универсальная модель специалиста в области физической культуры / Б.М. Гзовский // Вопросы теории и практики физич. культуры и спорта: республиканский межвед. сб. – Минск, 1975. – Вып. 4. – С. 24–26.

80. *Гинзбург Я.С., Коряк Н.М.* Социально-психологическое сопровождение деловых игр / В сб. Игровое моделирование: Методология и практика. / под ред. И.С. Ладенко. – Новосибирск, 1978. – С. 61–77.

81. Гольдентрихт С.С., Гальперин М.П. Специфика эстетического сознания. – М.: Высшая школа, 1974. – 103 с.

82. *Гольдентрихт С.С.* О природе эстетического творчества. – М., изд-во МГУ, 1977. – 248 с.

83. *Гончаров В.Н.* Многоуровневая подготовка в педагогическом университете / В.Н. Гончаров, В.М. Лопаткин,

П.К. Одинцов. – М.: Педагогика, 1994. – № 1. – С. 47–50.

84. *Деркач А.А.* Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. В 5-ти кн. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2. – М.: РАГС, 2000. – 536 с.

85. *Деркач А.А.* Акмеология: учеб. для вузов / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2002.

86. *Деркач А.А.* Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М: РАГС, 1993.

87. Дикунов, А.М. Структура педагогического мастерства / А.М. Дикунов // Теория и практика физической культуры. – 1994. – № 12. – С. 14.

88. *Дилигенский Г.Г.* Проблемы теории человеческих потребностей // Вопросы философии. – 1976. – № 9.

89. *Диманов Х.И.* Применение принципов программирования при обучении гимнастическим упражнениям в ВУЗах: автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 1982. – 22 с.

90. *Дмитриева Н.А.* Вопросы эстетического воспитания. – М., 1956. – 208 с.

91. *Дружинин В.Н.* Психология интеллекта // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 32–37.

92. *Дятловская И.С.* Развитие мышления в процессе обучения в ИФК / И. С. Дятловская // Теория и практика физической культуры. – М., 1988. – № 6. – С. 9–17.

93. *Дятловская И.С.* Средства и методы организации познавательной деятельности студентов ИФК: автореф. дис. … канд пед. наук / И.С. Дятловская. – Минск, 1991. – 23 с.

94. *Ерецкий М.И.* Проверка знаний, умений и навыков учащихся техникумов / М.И. Ерецкий, Э.С. Пороцкий. – М.: Знание, 1978. – 175 с.

95. *Ерецкий М.И.* Совершенствование обучения в техникуме / М.И. Ерецкий. – М.: Высшая школа, 1987. – 263 с.

96. *Ефимов А.А.* Актуальные проблемы теории физической культуры в свете задач перестройки высшего и среднего специального образования / А.А. Ефимов, С.Ф. Матвеев. – Киев: КГИФК, 1990. – 86 с.

97. *Жуков Ю.М.* Эффективность делового общения / Ю.М. Жуков. – М.: Знание, 1988. – 64 с.

98. *Журавский Г.Е.* Педагогические идеи А.С. Макаренко. – М., 1963. – С. 296.

99. *Завьялова В.И.* Эмпирическое изучение профессионально-педагогической подготовленности студентов (на материале педагогической практики): дис. … канд. пед. наук / В.И. Завьялова. – Л., 1977. – 252 с.

100. *Загвязинский В.И.* Теория и практика проблемного

обучения в высшей школе / В.И. Загвязинский // Интенсификация учебного процесса. – Челябинск, 1982. – С. 4–16.

101. *Загданский Е.П.* От мысли к образу. – Киев: Мистецтво, 1986. – С. 156.

102. *Засобина Г.А.* Особенности формирования у студентов профессиональных умений в конструктивной учебной работе: дис. … канд. пед. наук / Г.А. Засобина. – Л., 1971. – 218 с.

103. *Засобина Г.А.* Формирование педагогической направленности студентов университета / Г.А. Засобина // Профессиональное мастерство преподавателя высшей школы. – М., 1980. – С. 98.

104. *Зверева Н.Н.* К проблеме профессионально-педагогической направленности в советской психологии и педагогике / Н.Н. Зверева. – Томск, 1980. – С. 95–103.

105. *Злобин Н.С.* Человек – субъект культурно-исторического прогресса // Проблемы философии культуры. – М., 1984.

106. *Ильин Г.Л.* Проективное образование и реформация науки / Г.Л. Ильин. – М., 1993. – 117 с.

107. *Ильин Е.П.* Методические указания к практикуму по психофизиологии / Е.П. Ильин. – Л., 1981. – 81 с.

108. *Ильин Е.П.* Психология физического воспитания: учебник / Е.П. Ильин. – СПб., 2000. – С. 254.

109. Ильина Л.Е. Формирование профессионально-педагогического мастерства специалиста по физической культуре и спорту: учеб. пособие / Л.Е. Ильина, В.П. Кубаткин. – Малаховка: МГАФК, 1999. – 176 с.

110. *Имашев А.М.* Формирование коммуникативной педагогической функции будущих учителей ФК / А.М. Имашев // Вопросы подготовки и деятельности специалистов физической культуры. – Наб. Челны, 1998. – С. 11.

111. *Ительсон Л.Б.* Лекции по общей психологии / Л.Б. Ительсон. – М.: Изд-во «АСТ, Харвест», 2003.

112. *Казарин Л.С.* Развитие многоуровневой системы подготовки учителя / Л.С. Казарин, В.А. Кузнецов, В.С. Семашко. – М.: Педагогика, 1993. – № 5. – С. 53.

113. *Калмыков А.А.* Парадигматика экопсихологии в технологии ДО. http://www.e-joe.ru/sod/00/2_00/ st216.html

114. *Калошина И.П.* Структура и механизмы творческой деятельности. – М., 1983. – 168 с.

115. *Камалетдинов В.Г.* Культура управления физкультурно-спортивной деятельностью: Монография. – Челябинск: Изд-во УралГАФК, 2001. – 148 с.

116. *Камалетдинов В.Г.* Педагогические аспекты развития культуры управления физкультурно-спортивной деятельностью:

Монография. – М.: Советский спорт, 2002. – 140 с.

117. *Кан-Калик В.А.* Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

118. Кант И. Соч.: В 6 т. Т. 5. М., 1966. – С. 113.

119. *Канунников С.Н.* Формирование профессиональной направленности личности учащихся физкультурно-оздоровительных классов: автореф. дис. … канд. пед. наук / С.Н. Канунников. – Омск, 2000. – 18 с.

120. *Каргаполов Е.П.* Построение модели подготовки специалиста / Е.П. Каргаполов // Тезисы докладов 2-й Всесоюзной науч.-практ. конф. – М., 1983. – С. 8–10.

121. *Каргаполов Е.П.* Проблемы построения обобщенной модели специалиста по физической культуре и спорту / Е.П. Каргаполов // Теория и практика физической культуры. – 1985. – № 1. – С. 42–44.

122. *Каргаполов Е.П.* Социальная модель преподавания по физической культуре и спорту: автореф. дис. … канд пед. наук / Е.П. Каргаполов. – Л., 1981. – 26 с.

123. *Карпенко Л.А.* Пути развития творческой активности у занимающихся художественной гимнастикой младшего возраста: автореф. дис. … канд. пед. наук / Л.А. Карпенко. – Л., 1978. – 16 с.

124. *Киршева Н.В.* Активизация процесса обучения в институтах физической культуры посредством дидиктических игр: автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.В. Киршева. – М., 1990. – 27 с.

125. *Кисель Н.В.* Информационная компетентность учителя как условие эффективного управления образовательным процессом: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.В. Кисель. – М.: РГБ, 2005. – 178 с.

126. *Кобер И.Х.* Коммуникативная компетентность тренера и ее формирование у студентов институтов физической культуры: автореф. дис. … канд. пед. наук / И.Х. Кобер. – М., 1987. – 25 с.

127. *Ковалев А.Г.* Психология личности / А.Г. Ковалев. – М.: 1970. – 380 с.

128. *Колокатова Л.Ф.* Дидактическая система информационной поддержки психофизической подготовки студентов технических вузов: автореф. дис. … д-ра пед. наук / Л.Ф. Колокатова. – СПб., 2004. – 50 с.

129. *Коломенский Я.Л.* Человек: психология: Кн. для учащихся ст. классов. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1986.

130. *Кон И.С.* Открытие «Я». – М., 1979.

131. *Кондрашенко Ф.Д.* Коммунистический труд и эстетическое воспитание. – М., 1980. – С. 23–25.

132. *Кондрашова Л.В.* Сборник педагогических задач. – М., 1987. – 143 с.

133. *Корецкий В.М.* Модель специалиста и профессионально-педагогическая деятельность / В.М. Корецкий // Теория и практика физической культуры. – 1978. – № 1. – С. 50–52.

134. *Корецкий В.М.* Профессионально-педагогическая деятельность специалиста и профессионально-педагогическая подготовка студентов института физической культуры: О структуре учебного предмета «Специализация» / В.М. Корецкий // Теория и практика физ. культуры. – 1981. – № 8. – С. 37–39.

135. *Корецкий В.М.* О системе практической подготовки студентов ИФК к профессионально-педагогической деятельности / В.М. Корецкий // Теоретические и методические основы обучения, коммунистического воспитания, организации и управления подготовкой специалистов в институтах физической культуры: Тез. докл. 2-й Всесоюз. науч.-прак. конф. – М., 1983. – С. 88–89.

136. *Корецкий В.М.* Планирование процесса подготовки спортсмена – важнейшая функция профессионально-педагогической деятельности тренера / В.М. Корецкий, Е.Н. Петренко // Теория и практика физической культуры. – 1982. – № 5. – С. 41–43.

137. *Корецкий В.М.* Профессионально-педагогическая подготовка студентов физкультурных вузов в системе дисциплин специализаций: дис. … д-ра пед. наук / В.М. Корецкий. – М., 1988. – 316 с.

138. *Корецкий В.М.* Теоретико-методические основы построения сквозной учебной и производственной практики студентов специализации педагогического факультета / В.М. Корецкий // Совершенствование подготовки и повышения квалификации кадров по физической культуре и спорту. – М., 1984. – С. 56–57.

139. *Коротяев Б.И.* Педагогика как совокупность педагогических теорий: учеб. пособие для слушателей ФСК по подготовке и повышению квалификации организаторов нар. образования / Б. И. Коротяев. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.

140. *Корх А.Я.* Психолого-педагогическая характеристика деятельности и личности тренера: метод. разработки / А.Я Корх. – М., 1986. – 39 с.

141. *Корх А.Я.* Организация самостоятельной работы в физкультурных вузах: Творческая тетрадь / А.Я. Корх, Е.Д. Скальская. – М.: ГЦОЛИФК, 1989. – 48 с.

142. *Коршунов А.М.* Отражение, деятельность, познание. – М., 1979. – 216 с.

143. *Косихин В.П.* Формирование педагогической готовности будущих учителей-предметников к организации физкультурно-оздоровительной работы в школе.: автореф. дис. … канд. пед. наук / В.П. Косихин. – М., 1995. – 28 с.

144. *Крулекс М.П.* Экспертные оценки в образовании: учеб. пособие / М. П. Крулекс, И.В. Тельнюк. – М.: Академия, 2002. – 120 с.

145. *Крутоус В.П.* Путь к прекрасному: (Об эстетическом идеале). – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.

146. *Крылова Н.Б.* Формирование культуры будущего специалиста. – М.: Высш. школа. – 1990.

147. *Крючек Е.С.* Нетрадиционные виды гимнастики в массовой физкультурно-оздоровительной работе: учебное пособие / Е.С. Крючек, Л.Г. Кудашова, О.М. Малышева [и др.]. – СПб, 1994. – 59 с.

148. *Кузин В.В.* Оптимизация системы управления отраслью «Физическая культура и спорт» в России в рыночных условиях // Теор. и практ. физ. культ. – 2000, № 6.

149. *Кузнецов В.С.* Качество усвоения студентами знаний в зависимости от методики обучения / В.С. Кузнецов, Ж.К. Холодов // Теория и практика физической культуры. – 1984. – № 3. – С. 43–45.

150. *Кузнецов В.С.* Программирование учебного материала как дидактическое средство активизации познавательной деятельности студентов / В.С. Кузнецов // Теория и практика физ. культуры. – 1987. – № 9. – С. 18–20.

151. *Кузьмина Н.В.* Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980. – 192 с.

152. *Кузьмина Н.В.* Основы вузовской педагогики: учеб. пособие для студентов университета / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1972. – 312 с.

153. *Кузьмина Н.В.* Очерки психологии труда учителя / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 83 с.

154. *Кузьмина Н.В.* Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах / Н.В. Кузьмина // Проблемы отбора к профессиональной подготовке специалистов в вузах. – Л., 1970. – С. 47–61.

155. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

156. *Кузьмина Н.В.* Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности: автореф. дис. … д-ра пед. наук / Н.В. Кузьмина. – Л., 1965. – 39 с.

157. *Кузьмина Н.В.* Способности, одаренность, талант учителя

/ Н.В. Кузьмина. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.

158. *Купер Л.* Материалы семинара по аэробике «Лелси фитнес формат». Национальная школа аэробики / Л. Купер. – М., 1991. – 30 с.

159. *Куров И.Е.* Высшее педагогическое образование / И.Е. Куров [и др.]. // Проблемы и решения. – Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 1994. – С. 160.

160. *Лавриненко Н.А.* Педагогический потенциал курса «Информационная культура» и условия повышения его эффективности: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Лавриненко. – М.: РГБ, 2005. – 186 с.

161. *Лазарева В.С.* Управление образованием на пороге новой эпохи. – Педагогика, 1995, № 5.

162. *Лалаян А.А.* Психологическая подготовка спортсмена. – Ереван, Айастан, 1985. – 168 с.

163. *Ланда Л.Н.* Алгоритмизация в обучении / Л.Н. Ланда. – М.: Просвещение, 1966. – 164 с.

164. *Леонова А.Б.* Психодиагностика функциональных состояний человека / А.Б. Леонова. – М.: Изд-во моск. ун-та, 1984. – 200 с.

165. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

166. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1981. – 349 с.

167. *Лернер И.Я.* И научность, и мастерство // Советская педагогика. – 1956. – № 4. – С. 82–85.

168. *Лернер И.Я.* Дидактическая система методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1976. – № 3. – 64 с.

169. *Лернер И.Я.* Дидактические основы формирования познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин: автореф. дис. д-ра / И.Я. Лернер. – М., 1971. – 38 с.

170. *Лернер И.Я.* Педагогическая литература о проблемном обучении / И.Я. Лернер // Обзоры по основным направлениям развития педагогической науки и практики. – М.: НИИЛП, 1983. – С. 47.

171. *Лернер И.Я.* Процесс обучения как фактор конструирования содержания образования // Теоретические основы содержания общего среднего образования / И.Я. Лернер; под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – С. 118–136.

172. *Линь И.* Международная система подготовки специалистов по аэробике / И. Линь, М.П. Ивлев, А.В. Григоренко [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 1995. –

№ 12. – С. 54–57.

173. *Лисицкая Т.С.* Аэробика. Теория и методика: В 2 т. / Т.С. Лисицкая, Л.В. Сиднева. – М.: Федерация аэробики России, 2002. – Т. 1. – 232 с.

174. *Лихачев Б.Т.* Теория эстетического воспитания школьников. – М., 1985.

175. Личность и труд. – М.: Труд, 1965. – 16 с.

176. *Ломов Б.Ф.* Личность в системе общественных отношений. – Психол. ж., 1981, т. 2, № 1.

177. *Ломов Б.Ф.* Общение как проблема общей психологии. Методические приемы соц-ой психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1975. – 398 с.

178. *Ломов Б.Ф.* Психология и управление / Б.Ф. Ломов, А.М. Журавлев. – М.: 1978. – 256 с.

179. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: 1984. – 368 с.

180. *Лубышева Л.И.* Десять лекций по социологии физической культуры и спорта. – М., 2000

181. *Луткова Н.В.* О месте творческой деятельности в педагогической практике студентов. Формирование профессионально-педагогического мастерства студентов ИФК в условиях непрерывной практики / Н.В. Луткова. – Л.: ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1988. – С. 74–76.

182. *Луткова Н.В.* Соотношение репродуктивных и творческих элементов познавательной деятельности при подготовке специалистов в ИФК: автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.В. Луткова. – Л., 1990. – 18 с.

183. *Луткова Н.В.* Творческая деятельность как один из компонентов подготовки специалистов физкультурных вузов / Н.В. Луткова // Материалы науч. конф. (молодых ученых) за 1988 г. – Л.: ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1988. – С. 62.

184. *Люлевич И.Ю., Новохатная К.В.* Проблема формирования коммуникативной компетентности у студентов ИФК / И.Ю. Люлевич, К.В. Новохатная // Юбилейный сб. ст. учен. РГАФК, посвященный. 80-летию академии. Том V. – М.: «Физкультура, образование и наука», 1998. – С. 120–125.

185. *Мажар Н.Е., Сластенин В.А.* Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. – М., 1991. – 143 с.

186. *Макарова С.В.* Совершенствование методики обучения информационным технологиям в педагогическом вузе на основе включения в содержание курса вопросов моделирования реальных ситуаций в информационной деятельности человека: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / С.В. Макарова. – М.: РГБ,

2003. – 125 с.

187. Макарова Т.Д. Дидактические условия использования тестов в процессе проверки и оценки учебных достижений школьников: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Д. Макарова… – М.: РГБ, 2005. – 221 с.

188. *Макаровская И.В.* Коммуникативная компетентность и представление учителя о себе: дис. … канд. пед. наук / И.В. Макаровская. – Барнаул, 2004. – 228 с.

189. *Мамардашвили Н.К.* Как я понимаю философию. – М., 1990. – С. 355–356.

190. *Манойлов А.А.* К проблеме совершенствования процесса формирования ППН будущих специалистов по ФК и С / А.А. Манойлов, Е.Н. Медведева // Гимнастика вчера, сегодня, завтра: сб. статей научно-практической конференции ВЛГАФК / под ред. Е.Н. Медведевой, В.Н. Шляхтова и Ю.В. Парохиной. – Великие Луки: ВЛГАФК, 2005. – С. 64–73.

191. *Маркова А.К.* Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996.

192. *Маркова А.К.* Психология труда учителя: книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

193. *Мартузан Я.Ц.* Особенности мотивационной сферы студентов института физической культуры / Я.Ц. Мартузан // Теория и практика физической культуры, 1995, № 5–6. – С. 45–47.

194. *Маслов В.И.* Многоуровневая структура высшего физкультурного образования – очередной указ или осознанная общественная необходимость / В.И. Маслов, Н.Н. Зволинская // Теория и практика физической культуры. – 1994, № 12. – С. 2–7.

195. *Маслов В.И.* Проблемы высшего физкультурного образования / В.И. Маслов, Н.Н. Зволинская // Теоретические подходы к обоснованию понятия и состава содержания высшего физкультурного образования. – М, 1988. – С. 4–18.

196. *Маслоу А.Г.* Мотивация и личность / Пер. с англ. А.М. Татлыбаева. – СПб.: Евразия, 2001. – 480 с.

197. *Матвеев Л.П.* Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: учеб. для высших специальных физкультурных учебных заведений / Л.П. Матвеев. – СПб.: Лань, 2004. – 160 с.

198. *Матюшкин А.М.* Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – № 6.

199. *Медведева Е.Н.* Профессиональная подготовка студентов ИФК на занятиях по спортивно-педагогическому совершенствованию (на примере специализации «Художественная гимнастика»): дис. … канд. пед. наук / Е.Н. Медведева. – СПб., 1995. – 250 с.

200. *Мерлин В.С.* Принципы психологической характеристики типов личности. – В кн.: Теоретические проблемы психологии личности. – М., 1974.

201. *Мерлин В.С.* Очерк теории темперамента / В.С. Мерлин. – М.: Просвещение, 1964. – 304 с.

202. *Мерлин В.С.* Проблемы экспериментальной психологии личности / В.С. Мерлин. – Пермь: Изд-во ПГПИ, 1968. – 163 с.

203. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента / Пер. с англ. – М.: Дело, 1992. – 702 с.

204. *Мижериков В.А., Ермоленко М.Н.* Введение в педагогическую профессию: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. – М.: Пед. об-во России, 1999. – 288 с.

205. *Митина Л.М.* Учитель как личность и профессионал. – М., 1994. –215 с.

206. *Митина Л.М.* Психология развития конкурентоспособности личности / Л.М. Митина. – М.; Воронеж: Московский психолого-социальный институт, МОДЭК, 2002.

207. *Митина Л.М.* Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, корреляция / Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2001. – 192 с.

208. *Михайлов А.А.* Формирование у школьников умения проектировать предстоящею деятельность: На материале курса «Основы безопасности жизнедеятельности: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Михайлов. – М.: РГБ, 2003. – 204 с.

209. *Михайлов Ф.Т.* Философско-методологические проблемы психологического исследования. – Вопросы психологии, 1981, № 1. – С. 44–56

210. *Михайлова Т.А.* Профессиональная подготовка будущего учителя физической культуры в процессе педагогической практики: дис. … канд. пед. наук 13.00.08 / Т.А. Михайлова. – М.: РГБ, 2005. – 203 с.

211. *Морозов А.В.* Деловая психология. Курс лекций. Учебник для высших и средних специальных учебных заведений. – СПб.: Издательство Союз, 2000. – 576 с.

212. *Муртузалиев М.М.* Способы самоорганизации и саморазвития систем // Научная мысль Кавказа. – 1997, № 2.

213. *Мясищев В.Н.* Личность и неврозы. – Л., I960.

214. Мясищев В.Н. О связи проблем психологии отношения и психологии установки / В.Н. Мясищев // Понятие установки и отношения в медицинской психологии. – Тбилиси: Мецнисреба, 1970. – 255 с.

215. *Мясищев В.Н.* Формирование педагогического мастерства тренера: метод. Разработка / В.Н. Мясищев. – М.: ГЦОЛИФК,

1988. – 24 с.

216. *Найн А.Я.* Культура делового общения. – Челябинск, 1997. – 256 с.

217. *Наталов Г.Г.* Предметная интеграция теоретических основ физической культуры, спорта и физического воспитания (логика, история, методология): докт. дис. – Краснодар, 1998.

218. *Наталов Г.Г.* Предметное строение культуры // Проблемы планирования, прогнозирования, управления и изучения культуры как целого. – Пермь, 1981, ч. I

219. *Наталов Г.Г.* Фундамент специальности «Физическая культура и спорт». «Природа, общество, человек». Вестник Южнороссийского отделения Международной академии наук высшей школы. – Краснодар, 1996, № 1.

220. *Неверкович С.Д., Зверев С.М.* Деловые игры в подготовке и повышении квалификации кадров. – М., 1989.

221. *Неменский Б.М.* Мудрость красоты. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М., 1987.

222. *Никандров Н.Д.* Программированное обучение и идеи кибернетики: Анализ зарубежного опыта / Н.Д. Никандров. – М.: Наука, 1970. – 206 с.

223. *Нурылбекова А.Б.* Модель активной подготовки специалистов по физической культуре на основе теории развивающего обучения: автореф. дис. … канд. пед наук / А.Б. Нурылбекова. – М.: 1991. – 23 с.

224. *Обозов Н.Н.* Психология межличностных отношение. – Киев: Лыбить, 1990. – 191 с.

225. *Омаров А.М.* Управление: искусство общения / А.М. Омаров. – М.: Сов. Россия, 1983. – 240 с.

226. *Орехов Е.Ф.* Реализация принципов Болонского процесса в Санкт-Петербургском государственном университете физической культуры им. П.Ф. Лесгафта / Е.Ф. Орехов, В.Ф. Костюченко, В.С. Степанов, М.Ю. Шенникова // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 10. – С. 45–48.

227. *Орлов В.Б.* Ситуация. Проблемные ситуации по курсу «Педагогика физической культуры и спорта»: Учеб. пос. для студ. ИФК. – Челябинск: ЧГИФК, 1992. – 66 с.

228. *Орлов Ю.М.* Восхождение к индивидуальности. – М., 1991. – 287 с.

229. *Осухова Н.Г.* Становление творческой индивидуальности педагога / Н.Г. Осухова // Педагогика. – 1992. – № 3–4. – С. 53–57.

230. *Павленко Г.В.* Педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре: дис. канд. пед. наук: 13.00.07/ Г.В.

Павленко. – М.: РГБ, 2003. – 227 с.

231. *Паниотто В.И.* Структура межличностных отношений. – Киев: Наук. Думка, 1975. – 125 с.

232. *Пантилеев С.Р., Столин В.В.* Методика исследования самоотношения // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1989. – № 1. – С. 77–81.

233. *Петрова Е.А.* Жесты в педагогическом процессе: учебное пособие / Е.А. Петрова. – М., 1998. – 222 с.

234. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М., 1989. – 157 с.

235. *Петровский А.В.* Психология: учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М., 2001. – 512 с.

236. *Петрушин В.И.* Психология и педагогика художественного творчества: учеб. пособие для вузов/ В.И. Петрушин. – М.: Гаудеамус, 2006. – 490 с.

237. *Петунин О.В.* Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры: дис. … д-ра пед. наук / О.В. Петунин; Воронеж, гос. пед. ун-т. – Воронеж, 1994. – 362 с.

238. *Питюков В.Ю.* Основы педагогической технологии: учебно-практическое пособие / В.Ю. Питюков. – М.: Ассоциация авторов издателей «ТАНДЕМ»: «РОСПЕДАГЕНТСТВО», 1997. – 176 с.

239. Платон. Государство // Идеи эстетического воспитания. Т. 1. – М., 1973. – С. 161.

240. *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий: учебное пособие для учебных заведений профтехобразования. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.

241. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности. – М: Наука, 1986. – 256 с.

242. *Платонов Ю.П.* Профессионально-педагогическая направленность мастера производственного обучения среднего профтехучилища: автореф. дис. … канд. психол. наук / Ю.П. Платонов. – Л., 1984. – 16 с.

243. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.

244. *Поташник М.М., Моисеев А.М.* Управление современной школой. – М.: Новая школа. – 1997. – 352 с.

245. *Пригожин А.И.* Современная социология организаций. – М., 1995.

246. Проблемы психологии индивидуальности / под ред. А.В. Брушлинского и Т.Н. Ушаковой. – М., Воронеж: Московский психолого-социальный институт; МОДЭК, 2000. – 688 с.

247. *Прохорова М.В.* Характеристика пед. позиции спец… / М.В. Прохорова, Е.В. Катрич, Д.Ю. Федоров. – СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1995. – 36 с.

248. *Прохорова М.В.* Акмеология учителя / М.В. Прохорова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1999. – № 3–4. – С. 59–61.

249. *Прохорова М.В.* Педагогика физической культуры: учебник / М.В. Прохорова, А.А. Сидоров, Б.Д. Синюхин, А.Г. Семенов. – М.: Из-во «Путь»; ТИД «Альянс», 2006. – 288 с.

250. *Прохорова М.В.* Теоретические и методические основы формирования управленческой компетентности специалиста по физической культуре и спорту в условиях высшего физкультурного образования: дис. … д-ра пед. наук / М.В. Прохорова. – СПб., 1993. – 114 с.

251. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.

252. Психология личности // Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним: учеб. – метод. пособие. – М., 1998. – Гл. 6. – С. 141–174.

253. Психология спорта в терминах, понятиях, междисциплинарных связях: Словарь-справочник. – СПб, ГАФК им. П.Ф. Лесгафта / Сост. Н. Сурков. / под общ. ред. Агеевца. – М.: Физкультура, образование, наука, 1996. – 451с.

254. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. – М.: Изд-во Владосс-Пресс, 2003. – Ч. 2. – 267 с.

255. Психология: учебник / под ред. А.А. Крылова. – М.: Проспект, 1999. – 584 с.

256. *Пушкин В.Н.* Эвристика – наука о творческом мышлении. – М., 1967. – 272 с.

257. *Радугин А.А.* Психология личности. Общее и индивидуальное в психике человека // Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. А.А. Радугина. – М., 1997. – С. 78–109.

258. *Радугин А.А.* Философия: курс лекций. – М., Центр, 1996. – 336 с.

259. Раскрепощенный менеджер: Для руководителя-практика: [Пер. с англ.] / М. Вудкок, Д. Френсис; [Вступ. ст. Л.И. Евенко], 317,[2] с. 20, [2-е изд., перераб.] – М., Дело, 1994.

260. *Решетень И.Н.* Использование педагогических ситуаций и деловых игр в подготовке студентов ИФК к организаторской деятельности / И.Н. Решетень. – Л., 1985. – 56 с.

261. *Решетень И.Н.* Методология и методика моделирования при решении проблем физкультурного образования: методическая разработка для слушателей факультета

усовершенствования преподавателей и аспирантов ГЦОЛИФК / И.Н. Решетень. – М., 1986. – 55 с.

262. *Решетень И.Н.* Особенности формирования организаторских умений в ходе педагогической практики / И.Н. Решетень, Л.Г. Львова // Совершенствование подготовки кадров по физической культуре и спорту: тез. докл. Всесоюз. науч.-теор. конф. – М., 1978. – С. 21–28.

263. *Решетень И.Н.* Проблемы спортивной педагогики: метод. разраб. для студентов институтов физической культуры / И.Н. Решетень, М.И. Фролова. – М.: ГЦОЛИФК, 1980. – 24 с.

264. *Решетень И.Н.* Проектирование системы требований к специалистам по физической культуре и спорту / И.Н. Решетень // Теоретические и методические основы обучения, коммунистического воспитания, организации и управления подготовкой специалистов в ИФК: тез. докл. Всесоюз. науч.-практ. конф. – М., 1983. – С. 15–16.

265. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. – Ростов-на-Дону, 1996. – 509 с.

266. *Рогов Е.И.* Психология человека / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 1999. – 320 с.

267. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994. – 480 с.

268. *Роджерс К.* Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем. / Хрестоматия по педагогической психологии. – М., 1995. – С. 276–284.

269. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. М., Прогресс, 1994.

270. *Роджерс К.Р.* Становление личности: Взгляд на психотерапию / Пер. с англ. М. Злотник. – М.: ЭКСМОПресс, 2001. – 416 с.

271. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Изд. АН СССР в 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 485 с.

272. *Руттингер Р.* Культура предпринимательства: Пер. с нем. – М.: Экономика, 1992. – 240 с.

273. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка, 1990.

274. *Селуянов В.С.* Основы научно-методической деятельности в физической культуре: учеб. пособие для вузов ФК / В.Н. Селуянов, М.П. Шестаков, И.П. Космина. – М.: Спорт-Академ-Пресс, 2001. – 184 с.

275. *Семенов И.Н.* Философия гуманизации как научно-теоретическая основа совершенствования деятельности системы дополнительного образования. http://www. vidod.edu.ru/science/

pedagogic/518.

276. *Сиднева Л.В.* Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности физическая культура и спорт / Л.В. Сиднева, С.А. Гониянц. – Тровант Лтд. – Троицк, 2000. – 74 с.

277. *Симонов В.П.* Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – М., 1995. – 189 с.

278. *Скаткин М.М.* Совершенствование процесса обучения. – М., 1971. – 208 с.

279. *Сластенин В.А.* О подготовке студентов к творческому решению педагогических задач // Совершенствование подготовки студентов педвузов к воспитательной работе. – М., 1980. – С. 56–61.

280. *Сластенин В.А.* Формирование профессиональной культуры учителя: Учебное пособие. – М., 1993.

281. *Сластенин В.А.* Формирование творческой личности учителя // Советская педагогика. – 1975. – № 1. – 83 с.

282. *Сластенин В.А., Тамарин В.Э.* Методологический анализ формирования творческой личности будущего учителя // Тезисы докл. Всесоюзн. научно-методич. конф. – Грозный, 1989. – С. 23–25.

283. *Сластенин В.А.* О подготовке студентов к творческому решению воспитательных задач / В.А. Сластенин // Совершенствование подготовки студентов педвузов к воспитательной работе. – М.: МГПИ, 1980. – С. 55–62.

284. *Сластенин В.А.* Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: ШколаПресс, 1997. – 512 с.

285. *Сластенин В.А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки: автореф. дис. … канд. пед. наук / В.А. Сластенин – М., 1977. – 29 с.

286. *Соколов Э.В.* Культура и личность. – Л., 1972

287. *Соловьев В.С.* Чтения о богочеловечестве // В.С. Соловьев. Соч. в 2 т. Т. 2. – М., 1989. – С. 26.

288. Солодянников В.А. Деятельностный подход к обоснованию объема и особенностей профессионально-педагогических умений студентов ИФК / В.А. Солодянников [и др.] // Совершенствование системы подготовки специалистов по гимнастике в ИФК: Сб. науч. тр. – Малаховка, 1989. – С. 40–41.

289. *Солодянников В.А.* Организация и технология формирования профессионально-педагогических умений специалиста по (спортивной) гимнастике: дис. … д-ра пед. наук / В.А. Солодянников. – СПб., 2001. – 341 с.

290. *Солодянников В.А.* Технологические концепции

формирования профессионально-педагогических умений специалиста по спортивной гимнастике: автореф. дис. … д-ра пед. наук / В.А. Солодянников. – СПб., 2002. – 52 с.

291. *Солодянников В.А.* Технология в подготовке специалистов и обучении двигательным действиям: монография / В.А. Солодянников. – СП6.: Петрополис, 2002. – 87 с.

292. *Солодянников В.А.* Технология обучения гимнастическим упражнениям начального этапа подготовки гимнастов и программы общеобразовательной школы: учеб. пособ. / В.А. Солодянников. – СПб., 1999. – 72 с.

293. *Солодянников В.А.* Технология обучения гимнастическим упражнениям / В.А. Солодянников // Теория и практика физической культуры. – № 12. – 1996. – С. 41–45.

294. *Стамбулова Н.Б.* Психология спортивной карьеры: учеб. пособие / Н.Б. Стамбулова. – СПб.: Центр, 1999. – 368 с.

295. *Столин В.В.* Петухов В.В. Психология. Метод. указ. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – С. 5–11, 18–21.

296. *Столяренко Л.Д., Самыгин С.И.* 100 экзаменационных ответов по педагогике: Экспресс-справка для студентов вузов. – Ростов на-Дону: МарТ, 2000.

297. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии: учеб. пособие для высших учеб. заведений / Л.Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов-на-Дону, 1997. – 736 с.

298. *Столяренко Л.Д.* Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов вузов / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 544 с.

299. *Сухомлинский В.А.* О воспитании / В.А. Сухомлинский. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1985. – 270 с.

300. *Таймазов В.А.* Интеграция высшего физкультурного образования в общеевропейскую систему высшего образования (на примере университетов и академий физической культуры) / В.А. Таймазов, А.А. Горелов, В.С. Степанов, С.С. Филиппов, Е.А. Чистяков, М.В. Назаренко // Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 12.

301. *Терехина Р.Н.* Педагогические аспекты подготовки специалистов по спортивной гимнастике в институте физической культуры: дис. … канд. пед. наук / Р.Н. Терехина. – Л., 1985. – 173 с.

302. *Терехина Р.Н.* Подготовка высококвалифицированного тренера на основе интегрального анализа спортивной гимнастики: дис. … д-ра пед. наук / Р.Н. Терехина. – СПб., 1997. – 265 с.

303. *Тихонов Р.И.* Институтская концепция многоуровневого

образования / Р.И. Тихонов, Г.А. Клековкин. – Самара: САМГПИ, 1993. – С. 19.

304. *Томилов В.В.* Культура предпринимательства. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 368 с.

305. *Топчиян В.С.* Модель деятельности тренера-преподавателя как один из факторов перестройки высшего физкультурного образования / В.С. Топчиян, А.А. Сучилин // Проблемы высшего физкультурного образования: сб. науч. тр. – М., 1988. – С. 19–31.

306. *Третьяков П.И.* Технология модульного обучения в школе / П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский. – М.: Новая школа, 1997. – 178 с.

307. *Федорова М.А.* Учебное задание как средство формирования самостоятельной деятельности школьников: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / М.А. Федорова. – М.: РГБ, 2003. – 196 с.

308. *Федцов В.Г.* Культура сервиса: Учеб.-практ. пособие. – М.: Изд. ПРИОР, 2000. – 208 с.

309. *Френсис Л.* Методика преподавания оздоровительной аэробики / Л. Френсис // Национальная школа аэробики. – М., 1992. – 46 с.

310. *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994.

311. *Фурсенко А.А.* Высшее образование: повестка 2008–2016 / А.А. Фурсенко // Электронное издание «Наука и технологии России», 2007.

312. *Хозяинов Г.И.* Формирование теории обучающей деятельности педагога и применение ее для совершенствования подготовки кадров: автореф. дис. … д-ра наук / Г.И. Хозяинов. – М. 1992. – 36 с.

313. *Холодная М.А., Гельфман Э.Г.* Интеллектуальное воспитание личности. // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 54–60.

314. *Холодов Ж.К.* Технология теоретической профессиональной подготовки в системе специального физкультурного образования: автореф. дис. … д-ра наук / Ж.К. Холодов. – М., 1996. – 38 с.

315. *Цветкова Л.С.* Нейропсихологическая реабилитация больных: Речь и интеллектуальная деятельность: учеб. пособие для вузов / Л.С. Цветкова. – М.: МГУ, 1985. – 327 с.

316. *Циолковский К.Э.* Труды по ракетной технике. – М., 1947. – С. 103.

317. Чистякова М.И. Психогимнастика / М.И. Чистякова. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 160 с.

318. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. – М.: Изд.

корпорация «Логос», 1994.

319. *Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н.* Управление образовательными системами: Учебн. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Изд. Центр «Академия», 2002. – С. 250.

320. *Шилько В.Г.* Методология построения личностно-ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности студентов / В.Г. Шилько // ТиПФК. – 2003. – № 9. – С. 45–49.

321. *Щедровицкий Г.П., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая.* Педагогика и логика. – Касталь, М., 1993

322. *Эрдниев П.М.* Крупные дидактические единицы на уроке математики в 1–2 классах / П.М. Эрдниев. – М.: Просвещение, 1992. – 272 с.

323. *Эрдниев П.М.* О структуре дидактической единицы усвоения знаний / П.М. Эрдниев // Сов. педагогика. – 1968. – № 2. – С. 34.

324. *Эрдниев П.М.* Теория и методика обучения математике в начальной школе. / Педагогическая наука – реформа школы // П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

325. *Эрдниев П.М.* Укрупнение дидактических единиц / П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев. – М.: Просвещение, 1986. – 254 с.

326. Эстетика. Под ред. А.А. Радугина. – М., 1998.

327. *Якушева С.Д.* Формирование эстетической культуры студентов колледжа / Монография. – Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 170 с.